

Und nach der Schule? Beiträge zum "Übergang Schule-Beruf" aus Theorie und Praxis

Henseler, Kurt (Ed.); Schönbohm-Wilke, Wiebke (Ed.)

Veröffentlichungsversion / Published Version
Sammelwerk / collection

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
SSG Sozialwissenschaften, USB Köln

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Henseler, K., & Schönbohm-Wilke, W. (Hrsg.). (2005). *Und nach der Schule? Beiträge zum "Übergang Schule-Beruf" aus Theorie und Praxis* (ITB-Arbeitspapier, 53). Bremen: Universität Bremen, Institut Technik und Bildung (ITB). <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-368122>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kurt Henseler, Wiebke Schönbohm-Wilke (Hg.)

Und nach der Schule?

**Beiträge zum »Übergang Schule-Beruf«
aus Theorie und Praxis**

ITB-Arbeitspapiere Nr. 53

Kurt Henseler, Wiebke Schönbohm-Wilke (Hg.):

Und nach der Schule? Beiträge zum
»Übergang Schule-Beruf« aus Theorie und Praxis

Bremen: Institut Technik und Bildung (ITB), Universität Bremen, 2005

ITB-Arbeitspapiere Nr. 53

ISSN 1615-3138

© 2005 ITB, Universität Bremen

Am Fallturm 1, 28359 Bremen

Tel. +49 (0)421 218-9014, Fax +49 (0)421 218-9009

itb@uni-bremen.de

www.itb.uni-bremen.de

Inhalt

Inhalt	3
Vorwort.....	5
1 Studienergebnisse zum »Übergang Schule-Beruf«	8
1.1 Zur Methode der Datenerhebung	8
1.1.1 Zum Experteninterview.....	9
Literatur	12
1.2 Nach der Schule in die Leere? »Warteschleifen« oder Ergänzungsangebote aus Sicht von Lehrern.....	13
1.2.1 Das Ausmaß der »Ergänzungsangebote«.....	13
1.2.2 Ursachen und Folgen	14
1.2.3 Abschluss	20
Literatur	21
1.3 Stärken und Schwächen der schulischen Berufsorientierung aus Sicht von A/W-Fachlehrern Pilotstudie der Universität Oldenburg gibt Aufschluss über Probleme beim Übergang Schule-Beruf	22
1.3.1 Ausgangslage	22
1.3.2 Ergebnisse der Lehrerinterviews	22
Literatur	29
1.4 Der soll ruhig noch ein Jahr zur Schule gehen! Einfluss der Eltern auf den Übergang Schule-Beruf und das Phänomen »Parker in der Schule«	30
1.4.1 Welche Faktoren bestimmen den elterlichen Einflusses auf die Berufsorientierung?	31
1.4.2 Welchen Einfluss haben Eltern auf das Phänomen »Parker in der Schule«?.....	33
1.4.3 Fazit	36
Literatur	37
2 Perspektiven für die berufliche Ausbildung aus der Sicht von Beteiligten	38
2.1 Mehr gemeinsame Aktivitäten an den Übergangs-»Nahtstellen« – Stellungnahme aus Berufsschulsicht.....	38
2.2 Ansätze und Perspektiven der Berufsausbildung im Baugewerbe Stellungnahme des Verbandes des Bauindustrieverbandes Bremen-Nordniedersachsen e. V.....	40
2.3 Berufsausbildung auf der Basis von Berufsvorbereitung und Berufsorientierung Stellungnahme der Stiftung NiedersachsenMetall.....	42
2.3.1 Das duale System der Berufsausbildung	42
2.3.2 Schwächen im Übergang von der Schule in den Beruf.....	43
2.3.3 Empfehlungen für eine Verbesserung.....	44
2.4 Auswirkungen der Veränderungen in der Berufswelt auf den Übergang von Schule zu Betrieb Stellungnahme der Handwerkskammer Oldenburg	45

3	Praxisbeispiele.....	48
3.1	Übergang in das Ausbildungssystem Zusammenarbeit zwischen allgemein bildenden Schulen und berufsbildenden Schulen / Berufsschulen.....	48
3.1.1	Einleitung.....	48
3.1.2	Die Problematik der Berufswahl.....	49
3.1.3	Die Notwendigkeit von Kooperationen.....	53
3.1.4	Wünschenswerte Zukunft.....	54
	Literatur.....	54
3.2	Aktuelle Tendenzen in der schulischen Berufsorientierung in Niedersachsen	56
3.2.1	Die bildungspolitischen Vorgaben	56
3.2.2	Vorreiter für eine gelungene Berufsorientierung: Die Haupt- und Realschule Osternburg.....	59
3.2.3	Ein Unterrichtsbeispiel – der elektronische Würfel.....	61
3.2.4	Fazit.....	64
	Literatur.....	64
3.3	Schulbeschreibung der Haupt- und Realschule Osternburg.....	65
3.3.1	Der Entwicklungsprozess	66
3.3.2	Leitbild der Schule	67
3.3.3	Einstieg in die Schulprogrammarbeit.....	68
4	Forschungsvorhaben	73
4.1	Zweijährige schulstufenintegrierende und arbeitsprozessorientierte duale Grundbildung – ein Aufgabenbereich für berufliche Kompetenzzentren	73
4.1.1	Das Ziel des Modellversuches.....	73
4.1.2	Ausgangssituation und Begründung.....	73
4.1.3	Das Modellversuchskonzept	75
4.1.4	Untersuchungskomplexe.....	76
	Literatur.....	79
4.2	Kompetenzwerkstatt Recycling – arbeitsprozessorientierte, softwaregestützte Lehr-Lernarrangements für Jugendliche in der Berufsvorbereitung	81
4.2.1	Einleitung.....	81
4.2.2	Ziele der Kompetenzwerkstatt-Recycling	81
4.2.3	Das Kompetenzwerkstatt-Gesamtkonzept.....	83
4.2.4	Zwischenfazit.....	91
	Weitere Informationen	92
	Literatur.....	92
	Autorenverzeichnis.....	94

Vorwort

Zu Recht trägt die vorliegende Schriftreihe den provozierenden Titel »Und nach der Schule? Beiträge zum Thema »Übergang Schule-Beruf« aus Theorie und Praxis«. Nach aktuellen Daten finden 45 Prozent aller Schulabgänger eines Altersjahrgangs der Sekundarstufe I keinen Ausbildungsplatz, sondern müssen sich mit verschiedenen Ergänzungsmaßnahmen zufrieden geben. Dabei sollte allen Beteiligten bewusst sein, dass potentiell jedes weitere Jahr, das sich zwischen Schulabschluss und Ausbildungsbeginn schiebt, die Vermittlung der Jugendlichen in ein Ausbildungsverhältnis erschwert. Eine fatale Situation, denn eine fehlende abgeschlossene Berufsausbildung ist ein Risikofaktor für lang andauernde Arbeitslosigkeit mit allen damit einher gehenden negativen Konsequenzen. Die Arbeitslosenquote von jungen Menschen ohne abgeschlossene Berufsausbildung ist etwa dreimal so hoch wie jene von Absolventen mit einer Berufsausbildung.

Das vielschichtige Thema »Übergang Schule-Beruf« hat in Deutschland in den letzten Jahren durch hohe Arbeitslosenzahlen, verhaltene Einstellungspraxen in den Betrieben, durch schlechte Pisa-Ergebnisse in den Schulen sowie durch Geburtenrückgang und prognostizierten Fachkräftemangel an Brisanz gewonnen und für viel Zündstoff in Politik, Wirtschaft und Presse gesorgt. Ziel dieser Veröffentlichung ist es, die wissenschaftlichen Forschungen, Fragestellungen und Diskussionen, die im Verlauf der letzten drei Jahre von der Abteilung Arbeits- und Berufsorientierung und dem Institut für Technische Bildung in Oldenburg der Universität Oldenburg zu diesem Thema angestoßen und geführt wurden, in systematischer Form zu bündeln, und damit einen kleinen Beitrag zur Lösung der »Übergangsproblematik« zu leisten.

Im ersten Abschnitt mit dem Titel »Studienergebnisse zum Thema Schule – Beruf« wird von Wiebke Schönbohm-Wilke das Thema Übergang Schule-Beruf aus Sicht der unterrichtenden Lehrer vorgestellt. Die Ergebnisse basieren auf qualitativen Interviews, die mit Fachlehrern für das Fach Arbeit/Wirtschaft geführt und anschließend ausgewertet wurden. Informationen zur sozialwissenschaftlichen Methode der Informationsaufnahme und Verarbeitung finden sich in dem vorangestellten Beitrag »Zur Methode der Datenerhebung«. Angesichts der hohen Anzahl an Jugendlichen, die nach ihrem Schulabschluss keine Lehrstelle antreten, widmet sich der erste Beitrag »Nach der Schule in die Leere? Warteschleifen oder Ergänzungsangebote aus Sicht von Lehrern« der quantitativen Entwicklung der Ergänzungsangebote in den letzten zehn Jahren. Es werden die strukturellen, wirtschaftlichen und individuellen Ursachen, die aus Lehrersicht für das Phänomen Ergänzungsangebot/Warteschleife verantwortlich sind, aufgezeigt und diskutiert. Dabei überrascht das Ergebnis, dass einige Lehrer trotz der grundsätzlichen Kritik an Warteschleifen, diesen Ergänzungsangeboten auch Vorteile, wie beispielsweise eine Nachreifungs-Funktion, zusprechen.

In dem zweiten Beitrag werden unter dem Titel »Stärken und Schwächen der schulischen Berufsorientierung aus Sicht der Fachlehrer für Arbeit/Wirtschaft« konkrete Maßnahmen zur Berufsorientierung an verschiedenen Schulen in den Landkreisen Friesland, Wittmund, Aurich und Ammerland sowie in den kreisfreien Städten Emden, Oldenburg, Delmenhorst und Wilhelmshaven summarisch vorgestellt und kritisch beleuchtet. Insbe-

sondere beanstanden viele Lehrer unzureichende Fortbildungsmöglichkeiten und den mangelhaften Austausch von Lehrern und Schülern mit der Berufs- und Arbeitswelt. Durch die offene Fragestellung konnte darüber hinaus erstmalig das Phänomen »Parker in der Schule« wissenschaftlich eruiert werden.

Eltern können durch ihr teils unbewusstes, teils auch »gut gemeintes« Verhalten die Barriere zwischen Schule und Ausbildung erhöhen beziehungsweise auch zu einem besseren Gelingen dieser Übergangsphase beitragen. Der dritte Beitrag »Der soll ruhig noch ein Jahr zur Schule gehen – Einfluss der Eltern auf den Übergang Schule-Beruf und das Phänomen Parker in der Schule« macht deutlich, dass Eltern aus Sicht der Lehrer nach wie vor eine zentrale Rolle bei der Berufsorientierung ihrer Kinder spielen. Problematisch ist jedoch, dass viele Eltern über die beruflichen (Aus-) Bildungsmöglichkeiten ihrer Kinder nur unzureichend informiert sind und ihren Nachwuchs in diesen Fragen deshalb auch nicht optimal beraten.

Unter »Perspektiven für die berufliche Ausbildung aus Sicht der Beteiligten« analysieren einige ausgewählte Persönlichkeiten der Übergangs-Thematik als Sprecher ihrer Berufsgruppen die Perspektiven und Zukunftsaussichten für die berufliche (Aus-) Bildung aus den unterschiedlichen Blickwinkeln. Peter Johannsen, Leiter der BBS II in Wilhelmshaven mit insgesamt 25 Jahren Berufserfahrung, äußert sich in einem Interview, betitelt »Mehr gemeinsame Aktivitäten an den Übergangs-Nahtstellen – Stellungnahme aus Berufsschulsicht« zu Lösungsansätzen und dem Projekt der Landesregierung, einen verpflichtenden Praxistag in den Hauptschulen einzuführen.

In den nächsten drei Beiträgen werden mögliche Ursachen für Defizite der aktuellen Berufsorientierung und Erwartungen an die Berufsorientierung durch Vertreter der Bauwirtschaft, der Metall- und Elektroindustrie und des Handwerks erläutert. Dr. Bernd Voigt, stellv. Hauptgeschäftsführer vom Bauindustrieverband Niedersachsen-Bremen e. V., stellt in seinem Beitrag Chancen und Risiken der Berufsausbildung im Baugewerbe vor. Für die Metall- und Elektroindustrie nimmt Olaf Brandes, Geschäftsführer der Stiftung NiedersachsenMetall, Stellung, Wolfgang Jöhnk, Handwerkskammer Oldenburg, beschreibt die Vorstellungen des Handwerks. Die geäußerten Gedanken sind sehr aufschlussreich und müssten bei jeder Maßnahme zur Berufsorientierung berücksichtigt werden.

Die »Praxisbeispiele« verdeutlichen, dass bereits Maßnahmen zur Berufsorientierung durchgeführt werden, die in unterschiedlichen Formen Theorie und Praxis miteinander verknüpfen. Dirk Eismann, ehemaliger Schulleiter der Berufsbildenden Schulen II in Oldenburg, beschreibt Ziele und Organisationsmöglichkeiten der Zusammenarbeit zwischen Berufsbildenden Schulen und allgemein bildenden Schulen anhand seiner Erfahrung in der Kooperation mit der Haupt- und Realschule Osterburg und begründet Forderungen an eine sinnvolle und Erfolg versprechende Berufsorientierung. Werner Kähler, Rektor der Haupt- und Realschule Osterburg, stellt das Schulprogramm einer nicht alltäglichen Haupt- und Realschule vor, in welchem die Vorbereitung auf den Beruf eine zentrale Rolle spielt. Für die achten Klassen der Hauptschule findet der Unterricht einmal in der Woche an außerschulischen Lernorten statt. Einer dieser Lernorte stellt das Elektroniklabor des Instituts für Technische Bildung an der Universität Oldenburg dar. Über dieses Vor-

haben berichtet Prof. Dr. Kurt Henseler im Beitrag »Aktuelle Tendenzen in der schulischen Berufsorientierung in Niedersachsen«.

Im letzten Schwerpunkt »Forschungsvorhaben« werden zwei Projekte vorgestellt, die sich wissenschaftlich mit der Übergangsproblematik auseinander setzen und Umsetzungsmodelle für die Praxis liefern. Das erste Projekt mit der Bezeichnung »Zweijährige schulstufenintegrierende und arbeitsprozessorientierte duale Grundbildung – ein Aufgabenbereich für berufliche Kompetenzzentren« von Dr. Falk Howe und Prof. Dr. Felix Rauner sieht eine Überlappung des letzten Jahres der Sekundarstufe I und des ersten Jahres der Berufsausbildung vor. Damit wird angestrebt, das Potenzial von schulischem Lernen in der Sekundarstufe I und im Rahmen einer dualen Berufsausbildung zu Gunsten eines reibungsloseren Übergangs in die Berufsausbildung besser auszuschöpfen. Das Gesamtkonzept der »Kompetenzwerkstatt-Recycling« von Falk Howe und Sönke Knutzen basiert auf berufswissenschaftlichen Erkenntnissen zur Qualifikationsforschung, Curriculumentwicklung und didaktisch-methodischen Lehr-Lerngestaltung und nimmt darüber hinaus Befunde der Situierten Kognition auf. Seine spezifische Note erhält es durch die im Projekt entwickelte Lernsoftware als ein die klassischen Lernumgebungen »Schule« und »Betrieb« integrierendes, ergänzendes oder substituierendes Element.

Wir haben hier eine Vielzahl von Ideen und Anregungen gesammelt. Möglicherweise gelingt uns mit dieser Sammlung, etablierte und gelungene Maßnahmen zur Berufsorientierung zu festigen und neue Erfolg versprechende zu initiieren.

Abschließend möchten wir allen beteiligten Autoren, ohne deren spontane Zusage und unkomplizierte Kooperation dieser Band nicht zustande gekommen wäre, ein ganz herzliches Dankeschön aussprechen. Auch allen Lehrer, die sich 2003 für ein Interview zur Verfügung stellten, sei an dieser Stelle noch einmal ausdrücklich gedankt.

1 Studienergebnisse zum »Übergang Schule-Beruf«

1.1 Zur Methode der Datenerhebung

Wiebke Schönbohm-Wilke

Die Frage, warum einer zunehmend größeren Gruppe von Jugendlichen der Übergang von der Schule in ein Ausbildungsverhältnis nur mit großer zeitlicher Verzögerung gelingt, wird insbesondere von Seiten der Wirtschaft, aber auch von schulischer Seite immer wieder aufgeworfen. Trotz aller Bemühungen fehlt es noch an schlüssigen »Lösungen«, die zur Entschärfung der problematischen Lage beitragen können. Wissenschaftliche Untersuchungen, die sich bei der Klärung dieser Frage auf die Erfahrungen von Lehrern an berufsbildenden Schulen und an allgemein bildenden Schulen stützen, hat es bislang kaum gegeben.

Im Rahmen einer Studie des Instituts für Technische Bildung wurde deshalb das »Expertenwissen« von 15 betroffenen Lehrern im Rahmen von qualitativen Interviews abgeschöpft, um aus schulischer Sicht alle Aspekte, die für den Übergang Schule-Beruf von Bedeutung sein könnten, zu gewinnen und dabei u. U. auf neue Erkenntnisse zu stoßen. Die Ergebnisse dieser Befragungen finden sich in den nächsten drei Beiträgen dieser Veröffentlichung:

- 1.2 *Nach der Schule in die Leere? – »Warteschleifen« oder Ergänzungsangebote aus Sicht von Lehrern*
- 1.3 *Stärken und Schwächen der schulischen Berufsorientierung aus Sicht von Arbeit/Wirtschaft-Fachlehrern*
- 1.4 *»Der soll ruhig noch ein Jahr zur Schule gehen« – Einfluss der Eltern auf den Übergang Schule-Beruf und das Phänomen »Parker in der Schule«*

Im Gegensatz zu qualitativen Interviews hätte die Verwendung von standardisierten Fragebögen im Ergebnis zu einem eingeschränkten Radius von bestimmten vorab festgelegten Problempunkten geführt. Gemäß des »Prinzips der Offenheit« (Hoffmann-Riem 1994:29) stand bei der Untersuchung also weniger eine Hypothesenprüfung, sondern die Generierung von Hypothesen im Vordergrund. Im Sinne von Glaser und Strauss (1967) ging es um die »Entdeckung von Theorie aus Daten« (Gerdes 1979:63f), d.h. es sollten Konzepte, Kategorien, Begriffe und Hypothesen auf der Grundlage der durchgeführten qualitativen Interviews gebildet werden. In Übersetzung der »Grounded Theory« von Glaser und Strauss wird dieses Verfahren »begründete« oder »gegenstandsbezogene« Theorie genannt (Mayring 1993:77).

Als Methode der Datenerhebung wurde das narrative leitfadengestützte Interview gewählt (Schütze 1977, Lamnek 1995b). Dieses spezielle Erhebungsverfahren wurde in den letzten 30 Jahren in der theoretischen und methodischen Diskussion ausführlich thematisiert und kam in mehreren Projekten der AG Familiensoziologie der Universität Oldenburg erfolgreich zum Einsatz. Bestimmend für das leitfadengestützte narrative Interview, dessen

Sonderform das Experteninterview darstellt, sind die beiden Elemente, die sich bereits aus dem Namen ergeben: das narrative Interview nach Schütze (1979) und ein Leitfaden.

1.1.1 Zum Experteninterview

Das Gespräch mit Experten kann in der Explorationsphase eines Projektes dem Forscher lange Wege ersparen. »In einer frühen Phase der (theoretisch) noch wenig vorstrukturierten und informationell wenig vernetzten Untersuchung ermöglicht das Experteninterview eine konkurrenzlos dichte Datengewinnung gegenüber der in der Organisation von Feldzugang und Durchführung zeitlich und ökonomisch weit aufwändigeren teilnehmenden Beobachtung, Feldstudie, einer systematischen quantitativen Untersuchung usw.« (Bogner 2002:7). Bogner und Menz weisen darauf hin, dass Experteninterviews nicht einfach »Informationsgespräche« seien, in denen auf mehr oder weniger beliebige Weise Wissen und Meinungen erhoben würden. Selbstverständlich bedürften sie – genau wie andere Erhebungstechniken – einer sorgfältigen Begründung und theoretischen Fundierung (16).

Scheuch rechnet Experteninterviews den »Sonderformen der Befragung« zu (1967:165f.). Das seien all jene Interviews, die nicht standardisiert und quantitativ auswertbar seien. Charakteristisch wäre für diese Interviews, dass sie an einen Leitfaden gebunden sind.

Bereits die Begründer der Familiensoziologie, Riehl und Le Play, führten für ihr 1855 erschienenes soziologisches Werk »Die Familie« auch Experteninterviews durch, die allerdings hinsichtlich der Anforderungskriterien nicht mit heutigen Experteninterviews zu vergleichen sind (Nave-Herz 2003). Heute spielt das Experteninterview im Rahmen bildungssoziologischer und pädagogischer Fragestellungen als Methode der Datenproduktion längst eine prominente Rolle (Bogner/Menz 2002: 33).

In dem grundlegenden Aufsatz »ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig beachtet« von Meuser und Nagel (2002) wird der grundlegende Unterschied zwischen anderen Formen des qualitativen, offenen Interviews und dem Experteninterview dargelegt. Im Experteninterview bilde gerade nicht die Gesamtperson mit ihren Orientierungen und Einstellungen im Kontext des individuellen oder kollektiven Lebenszusammenhanges den Gegenstand der Analyse. Der entscheidende Kontext sei hier ein organisatorischer oder institutioneller Zusammenhang, der mit dem Lebenszusammenhang der darin agierenden Personen gerade nicht identisch sei.

Neben den Experten, die von außen Stellung zu einem Handlungsfeld nehmen, gibt es noch die Experten, die selbst Teil des Handlungsfeldes sind, das den Forschungsgegenstand ausmacht. Unter diese zweite Kategorie fallen auch die befragten Lehrer, die in den Komplex Berufsorientierung in der Schule aktiv eingebunden sind. Sie sollen explizit im Rahmen der Interviews Auskunft über ihr eigenes Handlungsfeld geben.

Bogner und Menz analysieren: »Der Experte verfügt über technisches Prozess- und Deutungswissen, das sich auf sein spezifisches professionelles oder berufliches Handlungsfeld bezieht. Insofern besteht das Expertenwissen nicht nur aus systematisiertem, reflexiv zugänglichem Fach- oder Sonderwissen, sondern es weist zu großen Teilen den Charakter von Praxis oder Handlungswissen auf, in das verschiedene und durchaus disparate Hand-

lungsmaximen und individuelle Entscheidungsregeln, kollektive Orientierungen und soziale Deutungsmuster einfließen« (Bogner 2002: 46).

Bedeutung des Leitfadens

Wie bereits mehrfach angesprochen, ist die Verwendung eines Leitfadens für das Experteninterview typisch. Der Leitfaden stellt zunächst sicher, dass keine zuvor als relevant eingestuften Themenaspekte während der Interviews vergessen werden. Dies geschieht in der Praxis dadurch, dass der Interviewer während der Gesprächsführung möglichst unauffällig einen Blick auf seinen Fragenkatalog wirft und die vom Befragten angesprochenen Gesprächsthemen mit seinen Leitfragen hinsichtlich einer Vollständigkeit vergleicht und gegebenenfalls im thematisch passenden Moment fehlende Aspekte durch gezielte Nachfragen ergänzt. Keinesfalls darf allerdings starr am Interviewleitfaden festgehalten werden. Ganz im Gegenteil ist es ein wesentliches Ziel der Interviews, neue bedeutsame Aspekte zu eruieren und zu vertiefen. Damit wird der »qualitativen« Anforderung der Interviews nach Offenheit entsprochen. Nach Meuser und Nagel ist es sogar der Leitfaden, der die Offenheit des Interviewverlaufs gewährleistet. Denn durch die Arbeit am Leitfaden mache sich der Forscher/die Forscherin mit den anzusprechenden Themen vertraut, und dies bilde die Voraussetzung für eine »lockere«, unbürokratische Führung des Interviews (Meuser/Nagel in Bogner: 78).

Die Lehrerinterviews sollten Aufschluss über folgende Dimensionen geben

- konkrete Maßnahmen zur Berufsorientierung an den Schulen
- Qualifikation der für die Berufsorientierung zuständigen Lehrer

Lässt sich aus Lehrersicht beispielsweise eine »Erfolgsquote« beim Übergang an der »1. Schwelle« von der Schule in die Berufsausbildung beziffern? Besteht überhaupt ein Problembewusstsein hinsichtlich des »Parkens« von Schülern an weiterführenden Vollzeitschulen sowie unzureichender Berufsorientierung etc.?

Insbesondere sollten erhoben werden:

- Kritikpunkte
- Vorschläge zur Verbesserung der »Schwellenproblematik«
- Wünsche

Hypothesen

Erste Hypothesen konnten bereits im Vorfeld im Rahmen einer Literaturrecherche gesammelt werden. Sie sollten durch die Lehrerinterviews geprüft werden:

- Die Berufsorientierung an den Schulen ist mangelhaft/verbesserungswürdig.
- Die Schüler lernen nicht die Bandbreite aller Berufe, sondern nur einige wenige kennen.
- Die Qualifikation der Lehrer ist in diesem Punkt unzureichend (den meisten Lehrern fehlt der Bezug zur Arbeits- und Berufswelt).
- Der Besuch von weiterführenden Schulen wird in der Regel nicht als »Parken« eingeschätzt.

- Es bestehen Defizite in der Lehrerqualifikation (daraus sind möglicherweise Vorschläge zur Verbesserung der Lehrerausbildung an den Universitäten abzuleiten).

Der vollständige Interviewleitfaden

Sozialdaten:

- Alter
- Geschlecht
- Berufsjahre insgesamt /an dieser Schule
- Fächer (Studium/ Unterrichtsfächer an der Schule)
- besondere Funktion an der Schule

Thema I – Berufsorientierende Maßnahmen an der Schule:

Erzählgenerierende Anfangsfrage:

Ich möchte Sie nun zunächst bitten, mir zu erzählen, wie die Jugendlichen an Ihrer Schule auf den Übergang von der Schule in die Berufs/Arbeitswelt vorbereitet werden. Vielleicht verdeutlichen Sie dies exemplarisch an einem Jugendlichen, der – angefangen von der 7. Klasse bis zu seinem Schulabschluss – ihre Schule durchläuft.

»Abzufragende« Aspekte:

- Konkrete Maßnahmen zur Berufsorientierung an der Schule
- Beginn der Berufsorientierung / Klassenstufe
- Ort der Berufsorientierung/Lernorte
- Berufsorientierung in welchem Fach / fächerübergreifend:
- Beitrag des Fachbereiches Arbeit/Wirtschaft-Technik (A/W-T))
- Kooperationen mit Personen/Institutionen
- Verwendete Unterrichtsmaterialien (i. B. auf Berufsorientierung); Einschätzung der Brauchbarkeit
- Erfolg der berufsorientierenden Maßnahmen
- Wie schätzen Sie den Erfolg der berufsorientierenden Maßnahmen im Hinblick auf den Übergang der Schülerinnen und Schüler von der Schule in den Beruf ein?
- Übergangsquote: Wie viele Schülerinnen und Schüler Ihrer Schule beginnen nach dem Schulabschluss eine Lehre, besuchen eine weiterführende Schule? (in Prozent)
- Kann die Berufsorientierung an Ihrer Schule aus Ihrer Sicht noch verbessert werden? Was würden Sie sich hier wünschen?

Thema II: Qualifikation der Lehrer i.B. auf Berufsorientierung

Erzählgenerierende Frage:

Ich möchte nun auf die Aus- und Weiterbildung der Lehrer, die für den berufsorientierenden Unterricht verantwortlich sind, zu sprechen kommen. Vielleicht denken Sie einmal an Ihre eigene Person: Wie wurden Sie auf ihre jetzige Tätigkeit vorbereitet?

»Abzufragende« Aspekte

- Vorbereitung auf Berufsorientierung (z. B. durch Studium oder berufliche Weiterbildung)

- Verbesserungsvorschläge, Kritik zur Lehrerqualifikation
- Bewertung der eigenen Ausbildung
- Wie wird an ihrer Schule gewährleistet, dass die Lehrer den Bezug zur Arbeitswelt nicht verlieren?
- Welche Eigenschaften/Fähigkeiten/Kompetenzen sollte ein Lehrer, der für die Berufsorientierung zuständig ist, im Idealfall mitbringen?

Übergeordnete Frage

Welchen Einfluss haben nach Ihrer Einschätzung Eltern/Familie sowie der Freundeskreis auf die spätere Berufswahl?

Literatur

- Bogner, Alexander; Littig, Beate u. a. (2002): Das Experteninterview. Theorie-Methode-Anwendung. Opladen.
- Bogner, Alexander; Menz, Wolfgang (2002): Das theoriegenerierende Experteninterview, Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion. In: A. Bogner und B. Littig (Hg.): Das Experteninterview. Theorie-Methode-Anwendung. Opladen, 33-70.
- Gerdes, K. (1979): Explorative Sozialforschung. Einführende Beiträge aus »Natural Sociology« und Feldforschung in den USA, Stuttgart, 63-67.
- Glaser, B.G. und A.L. Strauss (1979): Die Entdeckung gegenstandsbezogener Theorie: Eine Grundlage qualitativer Sozialforschung. In: v.C. Hopf und E. Weingarten (Hg.): Qualitative Sozialforschung, hrsg., Stuttgart, 91-111.
- Hermanns, H. (1991): Was ist ein narratives Interview? In: U. Flick und E. von Karsdorff (Hg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung. München, 182-193.
- Hopf, C. (1991): Qualitative Interviews in der Sozialforschung. Ein Überblick. In: U. Flick, E. v. Karsdorff, H. Keupp, L. v. Rosenstiel und S. Wolff (Hg.): Handbuch qualitative Sozialforschung. München, 177-182.
- Hoffmann-Riem, C. (1994): Elementare Phänomene der Lebenssituation. Ausschnitte aus einem Jahrzehnt soziologischen Arbeitens. Weinheim, 29-44.
- Lamnek, S. (1995b): Qualitative Sozialforschung, Methoden und Techniken. Bd. 2. Weinheim.
- Mayring, P. (1993): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim.
- Meuser, Michael; Nagel, Ulrike: ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: A. Bogner und B. Littig (Hg.): Das Experteninterview. Theorie-Methode-Anwendung. Opladen, 71-95.
- Nave-Herz (2003): Familie zwischen Tradition und Moderne. Ausgewählte Beiträge zur Familiensoziologie. Hrsg. von Friedrich W. Busch, Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg.
- Scheuch, Erwin (1967): Das Interview in der Sozialforschung. In: König, René (Hg.): Handbuch der empirischen Sozialforschung. Bd.1. Stuttgart: Enke, 2. Auflage, 136-196.
- Schütze, F. (1977): Die Technik des narrativen Interviews in Interaktionsfeldstudien – dargestellt an einem Projekt zur Erforschung von kommunalen Machtstrukturen. Bielefeld.
- Witzel, A. (1985): Das problemzentrierte Interview. In: G. Jüttemann (Hg.): Qualitative Forschung in der Psychologie. Beltz, 227-255.

1.2 Nach der Schule in die Leere?

»Warteschleifen« oder Ergänzungsangebote aus Sicht von Lehrern

Wiebke Schönbohm-Wilke

Im Blickpunkt des Artikels stehen die Jugendlichen, die die 1. Schwelle, den Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung, nur mit großer zeitlicher Verzögerung durch den vorübergehenden Verbleib in so genannten »Ergänzungsangeboten«¹ meistern.

Es geht um folgende Fragen: Wo bleiben die Schüler, die nach dem Abschluss der Sekundarstufe I nicht in ein Ausbildungsverhältnis einmünden? Wie hoch ist ihr Anteil bezogen auf alle Schulabgänger? Wie haben sich die Ergänzungsangebote in den letzten 10 Jahren quantitativ entwickelt? Auf Basis von qualitativen Interviews sollen Gründe für die Wahl von Ergänzungsangeboten aus Sicht von Leitern berufsbildender Schulen und von A/W-T-Lehrern an Hauptschulen vorgestellt sowie mögliche Folgen für die Jugendlichen diskutiert werden.

1.2.1 Das Ausmaß der »Ergänzungsangebote«

»Zeittotschlagen bis zum nächsten Bewerbungstermin«, »Mehr Jugendliche in Warteschleife« – so oder ähnlich lauten die Schlagzeilen, wenn es um Berichte über Jugendliche geht, die erfolglos nach einer Lehrstelle suchen. Nach Grill gab es 2003 936.000 Lehrstellensuchende in ganz Deutschland (Grill 2003). Davon erhielten nach Angaben der Handwerks-, Industrie- und Handelskammern knapp 55 Prozent (512.000) eine richtige Lehrstelle. Weitere 60.000 bekamen eine staatlich finanzierte, außerbetriebliche Lehrstelle in einem Ausbildungszentrum.

Die restlichen 39 Prozent (364.000 Jugendliche) verschwanden aus der Statistik, weil sie zum größten Teil in Warteschleifen geparkt werden. So wurden mehr als 34.000 Jugendliche in diverse Grundlehrgänge gesteckt, die sie aufs Berufsleben vorbereiten sollen (G-Lehrgang, F-Lehrgang, Tipp-Lehrgang, BBE-Lehrgang). Andere Jugendliche absolvierten ein Berufsgrundschuljahr (BGJ)² oder ein Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)³, für die meisten reines Zeittotschlagen bis zum nächsten Bewerbungstermin. (Grill 2003)

¹ Bewusst wurde die neutrale Begrifflichkeit »Ergänzungsangebot« gewählt, um eine vorab negative Bewertung wie sie beispielsweise die Begrifflichkeiten »Warteschleife« oder »Parkrunde« implizieren, auszuschließen.

² Schüler und Schülerinnen im schulischen Berufsgrundbildungsjahr erhalten eine berufsfeldbezogene Grundbildung (zum Beispiel in den Berufsfeldern Metalltechnik, Elektrotechnik oder Wirtschaft und Verwaltung in einer Schule). Ihre Zahl lag im Schuljahr 2001/2002 bei 40.495. (Berufsbildungsbericht 2003: 124)

³ Das Berufsvorbereitungsjahr ist ein einjähriger Ausbildungsgang mit dem Ziel, Jugendliche auf die Anforderungen einer beruflichen Ausbildung vorzubereiten. Eine deutliche Mehrheit der Teilnehmer und Teilnehmerinnen verfügt über keinen Hauptschulabschluss. Im Schuljahr 2001/2002 befanden sich rund 75.800 Jugendliche im Berufsvorbereitungsjahr (Berufsbildungsbericht 2003: 124).

Dass die Anzahl der Jugendlichen, die nach dem Abschluss der allgemein bildenden Schule, keinen Ausbildungsplatz erhält und deshalb vor allem in berufsbildenden Schulen oder in Maßnahmen des Arbeitsamtes verbleibt, immer stärker zunimmt, lässt sich auch anhand von offiziellen Zahlen und wissenschaftlichen Untersuchungen belegen. Beispielsweise berechnete Georg Rothe (BbSch 10/2002: 291-304) bereits für das Jahr 1999 mit 45 Prozent den Anteil der Jugendlichen, die so genannte »Ergänzungsangebote« wie das Berufsvorbereitungsjahr oder Berufsvorbereitende Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit in Anspruch nahmen: Von 768.100 Sek I-Abgängern/innen mündeten 342.800 notgedrungen in ein »Ergänzungsangebot« (vgl. Stoos BbSch, 55, 2003: 85-88). Wird das Augenmerk ausschließlich auf die Schulform Hauptschule gelegt, fällt die Quote noch wesentlich schlechter aus, denn nur ganz wenigen Hauptschülern gelingt der nahtlose Übergang von der Hauptschule in ein Ausbildungsverhältnis.

Was passiert genau mit den ca. 45 Prozent der Sek. I-Abgänger, die nach der Schule keine Lehrstelle erhalten? Nach einer gemeinsamen Untersuchung der Bundesanstalt für Arbeit und des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) entschieden sich rund 47 % der Ausbildungsstellenbewerber von 2000/2001, die nach der Geschäftsstatistik des Arbeitsamtes bis Ende September 2001 nicht in eine Lehre einmündeten, für einen weiteren Schulbesuch oder berufsvorbereitende Maßnahmen (z. B. allgemein bildende Schule, Berufsgrundschuljahr, Berufsfachschule). Weitere 18 % fanden eine Arbeitsstelle, 18 % verblieben unter »Sonstiges« (Bundeswehrdienst, Zivildienst, soziales Jahr), 6 % waren noch nicht vermittelt und 12 % verblieben unbekannt (ibv 27/02: 2132).

Wenngleich der aktuelle Berufsbildungsbericht eine additive Zusammenschau aller »Ergänzungsangebote« ausspart, lässt sich doch auch hier die Entwicklung in den letzten 10 Jahren nachlesen: So nahm von 1993 auf 2003 die Zahl der Schülerinnen und Schüler im schulischen Berufsvorbereitungsjahr um fast 2/3 zu. Im Schuljahr 2001/2003 befanden sich etwa 75.800 Jugendliche im BVJ. Die Zahl der Jugendlichen im schulischen Berufsgrundbildungsjahr verstärkte sich dagegen »nur« um 28 Prozent. Seit 1996 liegt diese Zahl bundesweit relativ konstant bei 40.000. Dagegen verdoppelten sich die Zahlen der Schülerinnen und Schüler in den letzten 10 Jahren an den Berufsfachschulen (Berufsbildungsbericht 2003: 124).

Dazu ein Zitat eines Leiters einer berufsbildenden Schule:

Mich stört sehr, dass die Arbeitsverwaltung immer meldet: Es gibt keine Probleme auf dem Lehrstellenmarkt, wir haben keine Unversorgten. Das ist schlicht falsch, denn sie unterschlagen geflissentlich immer die Parker. Es gibt ein ungebrochenes Problem auf dem Ausbildungsmarkt: Jugendliche finden zu wenig Lehrstellen, sie gehen in Parkrunden. Bei uns an der Schule sieht das so aus: Die Hauptschüler kommen fast ausnahmslos, denn kaum einer bekommt eine Lehrstelle. Das sind für mich keine Versorgten, das sind Unversorgte. (BB1/6)

1.2.2 Ursachen und Folgen

Nachdem die tatsächliche Größenordnung der Jugendlichen, die Ergänzungsangebote wahrnehmen, mit etwa 45 Prozent eines Altersjahrgangs festgestellt wurde, sollen im

Rahmen dieses Aufsatzes durch Auswertung von qualitativen und Leitfaden gestützten Experteninterviews mit Berufsschulleitern (2)⁴ und Fachlehrern an Hauptschulen für A/W und Fachbereichsleitern für A/W-T (9) sowie unter Zuhilfenahme ergänzender Literatur mögliche Gründe, die zum Verweilen in Ergänzungsangeboten eruiert und mögliche Folgen, die sich hierdurch für die Jugendlichen ergeben können, aufgezeigt und diskutiert werden.⁵

Als Ursachen wurden von den Interviewten genannt:

- zu wenig Ausbildungsplätze
- mangelhafte schulische Qualifikation
- gestiegene Ausbildungsanforderungen
- Mangelnde Flexibilität der Jugendlichen:
- mangelnde Mobilität der Jugendlichen
- eingeschränktes Berufswahlspektrum der Jugendlichen

Zu wenig Ausbildungsplätze

An erster Stelle der Ursachen steht nach Meinung der Lehrer das strukturelle Problem der Ausbildungsplatzsituation. Je größer die Differenz ist zwischen der Anzahl der Jugendlichen, die eine Lehrstelle suchen und den tatsächlich vorhandenen Lehrstellen, desto größer ist nach ihren Erfahrungen auch die Zahl der Jugendlichen in Ergänzungsangeboten. Implizit bedeutet dies, dass die Jugendlichen bei einer schlechten Arbeitsmarktlage kaum direkt dafür verantwortlich gemacht werden können, wenn sie keinen Ausbildungsplatz finden.

Das korrespondiert natürlich mit der Zahl der angebotenen Ausbildungsplätze. In wirtschaftlich starken Regionen werden das deutlich weniger (Parker) sein als in wirtschaftlich schwachen Regionen. (BB 2/11)

Die Gruppe der Beauftragten der Arbeitnehmer errechnete für 2002 eine Ausbildungsplatzlücke von 74.317 fehlenden Ausbildungsplätzen. Wird die Bereitstellung eines auswahlfähigen Angebotes⁶ zugrunde gelegt, betrug die Ausbildungslücke 2002 sogar 157.157 (Berufsbildungsbericht 2003: 24).

Mangelhafte schulische Qualifikation

Als individuelle Gründe für den Verbleib in Ergänzungsmaßnahmen werden von Lehrern die (zunehmend) schlechten schulischen Leistungen ihrer Schüler genannt. Auf Grund der mangelhaften Schulleistungen seien die Schüler nicht in der Lage, die theoretischen Ausbildungsinhalte im dualen System erfolgreich zu bestehen. Viele Betriebe würden deshalb

⁴ Anzahl der Interviews jeweils in Klammern

⁵ Auf Grund der niedrigen Fallzahlen sind die Ergebnisse, die in diesem Beitrag vorgestellt werden, nicht als repräsentative Aussagen sondern als wissenschaftlich gestützte Hypothesen zu verstehen.

⁶ Das Bundesverfassungsgericht hat 1980 als ein auswahlfähiges Angebot definiert, dass »das Angebot die Nachfrage um mindestens 12,5 % übersteigt« (Berufsbildungsbericht 2003: 24).

potentiell geeigneten Jugendlichen mit schulischen Mängeln den Besuch von Ergänzungsmaßnahmen (BVJ, BGJ) nahe legen, damit sie – auch im Rahmen eines eher praxisbezogenen Ansatzes – ihre Defizite aufarbeiten können. In diesem Zusammenhang haben die Ergänzungsangebote weniger die Funktion einer zeitlichen »Warteschleife« sondern einer Verbesserung der Ausbildungsreife der Jugendlichen. Zumindest bezogen auf das BVJ und das BGJ wird angedeutet, dass den Ergänzungsangeboten eine inhaltliche Existenzberechtigung zukommt. Durch diese Maßnahmen könnte die Diskrepanz zwischen Ausbildungsanforderungen und Ausbildungsreife überwunden werden.

Die Betriebe haben natürlich auch inzwischen ihre Erfahrungen. Wenn die Schüler hier in Deutsch und Mathe mit einer 4 oder 5 aus der Hauptschule rausgehen, dann sagen die sich, wenn die so eine Note mitbringen, auf der Hauptschule im Abschlusszeugnis, dann haben die überhaupt keine Chance, den theoretischen Teil der Ausbildung zu schaffen. Also lass es lieber. Geh noch ein Jahr zur Schule. Dann können sie in Jever an den berufsbildenden Schulen oder in Wilhelmshaven oder in Wittmund, je nachdem, in welchen Bereich sie gehen, im Berufsvorbereitungsjahr, Berufsgrundbildungsjahr mehr praktische Erfahrungen machen und diese fachspezifischen theoretischen Inhalte noch einmal aufarbeiten. Und das gelingt ihnen dann in der Regel besser. (8/14)

Gestiegene Ausbildungsanforderungen

Weitere verursachende Bedingungen, die zum Verweilen in Ergänzungsangeboten führen, sind nach Ansicht von Lehrern die gestiegenen Ausbildungsanforderungen in den Betrieben. Vor allem im theoretischen Bereich hätten sich die Qualifikationsanforderungen, die an die Ausbildungsplatzbewerber gestellt werden, in den letzten Jahren stark erhöht. Diesen Anforderungen könnten die Jugendlichen immer weniger gerecht werden. Angesichts sinkender schulischer Leistungen und ansteigender Ausbildungsanforderungen würde die Kluft zwischen diesen beiden Faktoren stetig anwachsen.

Das sind zwei Komponenten: Das ist einerseits die ganze Struktur des beruflichen Ausbildungswesens, man kann über die letzten Jahrzehnte beobachten, dass sich die Qualifikationsanforderungen im theoretischen Bereich sehr stark erhöht haben und das es immer weniger Berufe gibt, wo eben auch Schüler mit schwächeren schulischen Leistungen eine Chance haben, die Gesellen oder Facharbeiterausbildung zu bestehen. das heißt also, dass die theoretischen Anforderungen gestiegen sind und viele Schüler aus dem Hauptschulbereich dem nicht standhalten können. Gleichzeitig beobachten wir in den klassischen Fächern Deutsch und Mathematik über die Jahrzehnte einen starken Rückgang der Grundfähigkeit wie Rechnen, Kopfrechnen und solche Sachen. Das sehe ich so als Problem, dass halt gestiegene Anforderungen im theoretischen Bereich auf gesunkenes Niveau treffen. (3/13)

Mangelnde Flexibilität der Jugendlichen

Mangelnde Mobilität der Jugendlichen

Als eine andere individuelle Ursache für das Verweilen der Jugendlichen in Ergänzungsangeboten wird von Lehrern auch die mangelnde Bereitschaft der Jugendlichen zur Mobilität genannt. Nach Einschätzung einiger Lehrer würden einige Jugendliche doch noch

eine Lehrstelle finden, wenn ihre Bereitschaft zur Mobilität größer wäre. Die meisten Jugendlichen blieben nach Abschluss der Hauptschule sehr ortsgebunden. Dies führe regelmäßig dazu, dass der Wunsch nach einem ursprünglich favorisierten Ausbildungsberuf fallen gelassen wird, wenn sich herausstellt, dass hierfür ein Verlassen der Heimatregion Voraussetzung ist.

Da kommt natürlich noch eine Sache hinzu, die sind sehr bodenständig die Schüler, wenn also jemand einen ausgefallenen Beruf hat und sagt, den würde ich gerne mal erlernen wollen, und man sagt ihnen, den gibt es aber nur in Bremen, Hamburg oder noch weiter weg, dann ziehen sie sich meistens wieder zurück und suchen sich etwas bodenständigeres. (...) Die meisten Schüler bleiben hier in dieser Region. Während ihrer Ausbildung auf jeden Fall. (9/16)

Diese Erfahrungen decken sich mit den Ergebnissen einer Studie des Bundesinstituts für Berufsbildung. Von 31.400 im Herbst 2002 befragten Auszubildenden hatten nur 10,6 % anlässlich der Ausbildung den Wohnsitz verändert. Weibliche Auszubildende zogen anlässlich ihrer Ausbildung durchschnittlich doppelt so häufig um wie ihre männlichen Kollegen. Je höher der Schulabschluss der Auszubildenden war, desto größer fiel der Anteil von berufsbedingter Wanderung aus (Berufsbildungsbericht 2003:72).

Ein Leiter einer Berufsbildenden Schule leitet deshalb die Forderung nach einer stärkeren Bereitschaft der Jugendlichen zur Mobilität ab:

Die Kinder und Jugendlichen müssen, wenn es um die Ausbildung geht, auch ein bisschen mobil werden. Das müssen andere auch. Auch mancher großer Ausbildungsbetrieb hier, rekrutiert nicht nur die Auszubildenden aus der Stadt, sondern da sind immer auch Jugendliche von Außerhalb dabei. Und die sind auch 16/17 Jahre. Also, was für die gilt, müsste auch für den einen oder anderen- wir sind nun mal in einer strukturschwachen Region – gelten, dass man sich also dort bemüht. (BB2/15)

Auf Grund der mangelhaften Bereitschaft zur Mobilität, der mit einem noch nicht abgeschlossenen Reifeprozess zusammen hängen könnte, müssen sich die Jugendlichen mit dem regional begrenzten Ausbildungsplatzangebot begnügen. Kommt jetzt noch eine mangelhafte Flexibilität der Jugendlichen bezüglich des Berufswahlspektrums hinzu, sinken die Chancen der Jugendlichen auf einen Ausbildungsplatz rapide.

Eingeschränktes Berufswahlspektrum der Jugendlichen

Eng mit dem Faktor »mangelhafte Mobilität der Jugendlichen« verknüpft ist der Punkt »eingeschränktes Berufswahlspektrum«. Von vielen Lehrern wird ein direkter Zusammenhang zwischen der mangelnden Berufswahlflexibilität und dem Verweilen in Ergänzungsangeboten gesehen.

Lehrer an Haupt- und Realschulen »kämpfen verzweifelt« gegen den Trend zu den »weißen-Kragen-Berufen«, auch »White-collar-Berufe« genannt, an. Sehr viele Schülerinnen und Schüler vor allem an Hauptschulen, aber auch an Realschulen würden in der Illusion leben, beruflich in einer Bank oder Versicherung Fuß zu fassen, obwohl ihre schulischen Leistungen mangelhaft seien.

Es gibt ja nicht genügend Ausbildungsplätze in D., wobei die Gründe unterschiedlich sind. Wer Fleischer werden möchte, kann das sofort werden, aber das möchte natürlich auch kaum jemand werden. Bevor man dann nichts findet, bleibt vielleicht nur der Ausweg über diese Berufsvollzeitschulen. (5/18)

Ostfriesland ist eine strukturschwache Region. Es gibt hier einfach wenig Ausbildungsbetriebe. Auch die typischen Mädchenberufe haben wir auch nicht viel. Und was ganz komisch ist, das ist bei Mädchen so wie bei Jungens, die wollen gerne saubere Berufe: Arzthelferin, im Büro usw. Und viele, viel zu viele, die beklagen sich in der Berufsschule auch darüber, viel zu viele gehen in den Bereich Wirtschaft und Verwaltung. Das sind diese typischen Berufe: Bürokauffrau, Renogehilfin und auch Einzelhandelskaufmann. Und da findet nur jeder 2. einen Ausbildungsplatz. Die Schüler sind da irgendwie falsch gepolt. (7/8)

Eine größere Bereitschaft der Jugendlichen zur Wahl von Ausbildungsplätzen, die außerhalb dieser »Top Ten« liegen, würden die Chancen der Jugendlichen an der 1. Schwelle nach Ansicht dieser Lehrer deutlich erhöhen.

Intentionen der Jugendlichen / Eltern

Die betroffenen Jugendlichen und ihre Eltern verfolgen unterschiedliche Zielsetzungen, wenn sie sich für die Teilnahme an einem Ergänzungsangebot entscheiden. Ermittelt werden konnten folgende Intentionen:

- Verbesserung der Ausbildungsreife
- finanzielle Gründe
- Überbrückung bis zur Volljährigkeit

Verbesserung der Ausbildungsreife

Wie bereits unter Punkt »Mangelhafte schulische Qualifikation« erwähnt, versprechen sich viele Schüler, die sich für eine Ersatzmaßnahme – insbesondere für ein BGJ oder eine Berufsfachschule entscheiden, eine Verbesserung ihrer Ausbildungsreife und somit eine Optimierung ihrer Chancen als »Altnachfrager« auf dem Ausbildungsmarkt.

Das sind einjährige Schulformen, von denen die Schülerinnen und Schüler sich erhoffen, in der gewünschten Richtung, in die sie gehen wollen, so viel Vorsprung gegenüber anderen Bewerbern zu schaffen, dass sie hinterher eine Chance haben, auf dem Markt auch genommen zu werden. (BB2/12)

Die Interviewergebnisse deuten darauf hin, dass der Besuch an Berufsbildenden Schulen teilweise auch auf einer Absprache zwischen den Jugendlichen und den ausbildenden Betrieben beruht. Unter der Voraussetzung, dass die Jugendlichen ihre fachlichen Qualifikationen in bestimmten Bereichen über ein BGJ etc. aufbessern, werden ihnen Lehrverträge zugesagt. In diesen Fällen sind die Maßnahmen eher als Qualifizierungsmaßnahmen und nicht als »Warteschleife« zu kennzeichnen.

Wenn das mit dem Ausbildungsplatzvergeber abgesprochen worden ist, gehe noch ein Jahr ins Berufsgrundbildungsjahr, in eine Berufsfachschule, dann kriegst du hinterher den Ausbildungsplatz bei mir, dann sieht es anders aus. (BB1/8)

Finanzielle Gründe

Nach Auskunft der Lehrer spielen neben anderen Faktoren auch finanzielle Gründe bei der Entscheidung für den Verbleib in einem Ergänzungsangebot eine Rolle. Denn für Jugendliche, die die Berufsbildende Schule besuchen, wird weiterhin Kindergeld gezahlt. Der Vorwurf lautet: Einige Schüler würden sich nur noch offiziell für bestimmte Schulbereiche anmelden, um die für das Kindergeld notwendige Schulbescheinigung zu erhalten, tatsächlich aber nicht am Unterricht teilnehmen.

Viele kümmern sich auch nur noch drum, weil es nur noch wirtschaftlich für sie wichtig ist, das heißt, wenn die Kinder in der Schule sind, dann wird Kindergeld weiter gezahlt usw., das hat also monetäre Gründe und nicht so sehr die Besorgnis um das Kind. Viele Kinder und Jugendliche kommen hierher, das Erste, wonach sie fragen, ist die Schulbescheinigung. Es gibt Schulbereiche, in denen wir die Schulbescheinigung erst Wochen nach Beginn ausgeben. Würden wir sie gleich zu Beginn ausgeben, wären sie auch gleich wieder verschwunden. Das zeigt also, wie groß die Schieflage auch ist. (BB2/13)

Überbrückung bis zur Volljährigkeit

Ein Lehrer berichtet, dass einigen Betrieben die Jugendlichen, die direkt nach der allgemein bildenden Schule kommen, oft »zu jung« sind. Diesen Jugendlichen, die sich für gastronomische Berufe interessieren, bleibt kaum etwas anderes übrig als sich für Ergänzungsangebote zu entscheiden, um damit die Zeit bis zu ihrer Volljährigkeit zu überbrücken.

Manchmal haben wir Schüler, die wirklich so durchrauschen durch die Schule, die haben ja schon mit 14 Jahren ihren Hauptschulabschluss in der 9. Klasse. In der Regel sind sie 15, aber es gibt ja auch viele Betriebe, die wollen so junge Auszubildende auch gar nicht haben, weil sie sonst mit dem Jugendschutzgesetz in Konflikt kommen. Die Arbeitszeiten im Gaststättengewerbe spielen sich an den Wochenenden und Abends ab. Und da sagen die: Was soll ich mit einem 15-Jährigen? Und dann bleibt es manch einem gar nichts anderes übrig, wenn er Restaurantfachmann werden möchte. Ich bin jetzt erst 15 Jahre alt, also mache ich doch ein oder zwei Jahre Berufsfachschule Hauswirtschaft. (5/18)

Folgen

Durch den Besuch von Ergänzungsmaßnahmen ergeben sich für die Jugendlichen aus Lehrersicht neben der potentiellen Chance auf einen Ausbildungsplatz auch eine Reihe von negativen Folgen:

- Problem der Überqualifizierung
- Demotivation
- Überalterung der Jugendlichen

Problem der Überqualifizierung

Das Ziel, durch den Besuch von Ergänzungsmaßnahmen eine Verbesserung der Qualifikation und somit auch der Ausbildungsreife zu erreichen, ist nach Ansicht der Lehrer,

wenn es nicht in direkter Absprache mit den Betrieben erfolgt, fragwürdig. Denn nach ihrer Erfahrung kann dieses Vorgehen auch zu einer Überqualifizierung führen, die die Schwelle zwischen Schule und Berufsleben noch höher werden lässt.

Manche Eltern, nicht so sehr die Schüler, versuchen immer durch eine möglichst hohe Qualifizierung eine bessere Voraussetzung für den Erhalt eines Ausbildungsplatzes zu bekommen, das ist aber eine Milchmädchenrechnung, denn häufig sind sie dann überqualifiziert und kriegen dann auch keinen und bleiben dann natürlich auch in der Schule. (BB1/8)

Demotivation durchs Parken

Da viele Jugendliche ursprünglich eine Berufsausbildung beginnen wollten, werten sie die Ergänzungsmaßnahmen als »Warteschleifen« und reagieren mit Demotivation.

Leiter: Ja, gut, es gibt natürlich auch eine gewisse Demotivation, die dürfen wir natürlich auch nicht außer Acht lassen, wenn sie also in solch einer Schule sind, den Ausbildungsplatz, den sie gewollt haben (nicht erhalten haben), über weitere aber nicht informiert worden sind, dann sind sie natürlich häufig auch demotiviert, weil sie in die Schule müssen aus deren Sicht, um die Schulpflicht zu erfüllen. (BB1/10)

Überalterung der Jugendlichen

Von mehreren Lehrern wurde die »Überalterung der Jugendlichen« als eine wesentliche negative Folge des Verbleibs in Ergänzungsangeboten kritisiert:

Die werden auch zu alt, sie müssen mit 15 in eine Ausbildung, mit 16 spätestens, wir haben heute doch die Situation, dass die Realschulabsolventen eher ein Durchschnittsalter von 18 haben, die Hauptschulabsolventen eher ein Durchschnittsalter von 16/17 haben, ergo beginnen sie entsprechend spät mit einer Ausbildung, wenn sie einen Ausbildungsgang beendet haben, sind sie 20/21. Als ich jung war, sind sie mit 14/15 in die Ausbildung gegangen und waren ergo mit 18 fertig. Das ist (heute) zu spät. Auch im europäischen Vergleich sehen wir da nicht gut aus. Da müssen wir uns einiges einfallen lassen. (BB2/12)

1.2.3 Abschluss

Die referierten Fakten und evaluierten Lehreraussagen lassen sich zu einem differenzierten Bild über Ergänzungsmaßnahmen/»Warteschleifen« verdichten:

- Die Zahl der Jugendlichen, die sich in Ergänzungsmaßnahmen befindet, liegt derzeit auf einem sehr hohen Niveau (ca. 45 % aller Sek I Abgänger) und ist weiter ansteigend.
- Die Zahl der Jugendlichen, die nach der Hauptschule in ein Ergänzungsangebot einmündet, liegt wesentlich höher als 45 %.
- Unter den Ergänzungsangeboten sind berufsvorbereitende Maßnahmen und weitere Schulbesuche (z. B. allgemein bildende Schule, Berufsgrundschuljahr, Berufsfachschule) am stärksten vertreten.
- Die befragten Lehrer sehen den Verbleib der Jugendlichen in Ergänzungsangeboten überwiegend kritisch (Faktoren: Überalterung, Überqualifizierung, Demotivation)

- Bezogen auf das BGJ und das BVJ sowie die Ausbildungsqualifikation der Jugendlichen wird den Ergänzungsangeboten in einigen Fällen jedoch auch eine »Nachreifungs«-Funktion zugemessen.
- Als Ursachen für das Phänomen Ergänzungsangebot/»Warteschleife« werden von den Lehrern neben strukturellen (schlechte Ausbildungsmarktlage) und wirtschaftlichen Gründen (gestiegene Ausbildungsanforderungen) auch individuelle Gründe auf Seiten der Jugendlichen (mangelhafte schulische Leistungen, mangelhafte Flexibilität etc.) genannt.

Literatur

- Bogner, Alexander (2002): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Opladen.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB), Bundesanstalt für Arbeit (2002): Ohne Lehre in die Leere? Ergebnisse der BiBB/BA-Bewerberbefragung 2001, Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste (ibv) 27/02.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2003): Berufsbildungsbericht 2003, Berlin.
- Grill, Markus (2003): Zeittotschlagen bis zum nächsten Bewerbungstermin. Sternonline.de. 10.9.2003.
- Stoß, Friedemann (2003): Jugendliche in der Warteschleife – mehr als ein Streit um Zahlen und Anteile. In: BbSch 55/2003, 3, 85-88.

1.3 Stärken und Schwächen der schulischen Berufsorientierung aus Sicht von A/W-Fachlehrern

Pilotstudie der Universität Oldenburg gibt Aufschluss über Probleme beim Übergang Schule-Beruf

Wiebke Schönbohm-Wilke

1.3.1 Ausgangslage

40 Prozent der Hauptschülerinnen und Hauptschüler glauben nach einer Untersuchung der 14. Shell Jugendstudie nicht, dass ihre beruflichen Wünsche in Erfüllung gehen (Hurrelmann 2002: 74). Auch die anderen 60 Prozent haben zurzeit – realistisch betrachtet – keine rosigen Aussichten auf dem Ausbildungsmarkt. Tatsache ist, der Übergang von der Schule in die Berufsausbildung gestaltet sich in Deutschland immer schwieriger. Neben vielen verschiedenen Faktoren (vgl. Aufsatz »Nach der Schule in die Leere?« in diesem Band) wird als eine Ursache dieses Phänomens in der Literatur auch auf eine mangelnde Arbeits- und Berufsorientierung in der Sekundarstufe I hingewiesen (Thoma 2001: 22 ff.).

Neben den hauptsächlich Betroffenen, den Schülern und (potentiellen) Auszubildenden, gehören auch die Lehrer der allgemein bildenden und der berufsbildenden Schulen sowie Ausbilder und Arbeitgeber zu den Personengruppen, die in die »Übergangsproblematik« involviert sind. In einer Pilot-Studie vom Institut für Technische Bildung Universität Oldenburg wurden in einem ersten Schritt deshalb neun qualitative leitfadengestützte Interviews mit Lehrerinnen und Lehrern, die an Hauptschulen für den Fachbereich »Arbeit/Wirtschaft/Technik« zuständig sind, durchgeführt und ausgewertet. Durch die Interviews wurden die aus Lehrersicht grundlegenden Probleme beim Übergang von der Schule in die Arbeitswelt aufgedeckt und erste Lösungsansätze skizziert. Die explorative Studie gibt Aufschluss darüber, welche berufsorientierenden Maßnahmen an Hauptschulen durchgeführt werden, welche Erfolge dabei verzeichnet werden, wie die Lehrer ihre eigene Qualifikation einschätzen, welche Wünsche an die Arbeitswelt bestehen etc.

Die Interviews verteilen sich auf den nördlichen Regierungsbezirk Weser-Ems. Es beteiligten sich Schulen aus den Landkreisen Wittmund, Friesland, Aurich, Ammerland sowie aus den kreisfreien Städten Emden, Oldenburg, Delmenhorst und Wilhelmshaven.

1.3.2 Ergebnisse der Lehrerinterviews

Berufsorientierende Maßnahmen in Klasse 7-10

Die Lehrer wurden gebeten zu schildern, wie die Jugendlichen an Ihrer Schule auf den Übergang von der Schule in die Berufs-/Arbeitswelt vorbereitet werden. Sie sollten dies exemplarisch an einem Jugendlichen verdeutlichen, der – angefangen von der 7. Klasse bis zu seinem Schulabschluss – die Schule durchläuft. Bewusst sollte durch eine sehr offene Formulierung der Frage eine frühe Eingrenzung auf lediglich ein Unterrichtsfach vermieden werden.

Nach Denner (2001) ist der Forschungsbedarf an der Hauptschule sehr groß.

»Betrachtet man die Schülerschaft an Hauptschulen sowie die leistungsschwächeren Schüler und Schülerinnen an Gesamt- und Verbundschulen, so stellt man fest, dass man über diese Population und ihr Aufwachsen, ihre Lern- und Bildungsprozesse, ihren Förderungs- und Unterstützungsbedarf, die Verwertung ihrer schulischen Bildung nur wenig fundiertes Wissen hat. Vergleichbar schwach ist der Kenntnisstand über die erfolgreiche Arbeit ihrer Lehrer und Lehrerinnen und eine günstige Organisation ihrer Schulen und Bildungsgänge« (Denner 2001: 140)

Dazu einer der befragten Lehrer:

»Also der Trend geht doch dahin, noch in irgendeiner Form ein Jahr Schule oder gar zwei in welcher Form auch immer an die 9. Klasse ‘dranzuhängen. Entweder, weil man sich sagt, also mit einem Hauptschulabschluss habe ich keine großen Chancen oder weil man die Entscheidung scheut und noch gar nicht so weiß, wo es hingehen soll. Ich persönlich glaube, dass es eher der zweite Grund ist. Dass die alle noch am Schwimmen sind und gar nicht so richtig wissen und sich auch nicht trauen und auch die Eltern oft mangelhaft dahinter stehen.«

Insgesamt wird der frühe Kontakt der Jugendlichen mit der Berufs- und Arbeitswelt von den meisten Lehrern positiv gesehen. Eine konkrete, praxisbezogene Auseinandersetzung mit der Berufs- und Arbeitswelt findet jedoch in der 7. Klasse in der überwiegenden Mehrheit der Schulen de Fakto nicht statt.¹ Nur drei Schulen, die den Bereich A/W-T beziehungsweise den Projekt- und Praxisbezug als Schwerpunkt der Schule auswiesen, bieten ihren Schülern im beschränkten Umfang an 1 bis 3 Tagen Betriebsexkursionen oder Schnuppertage beim elterlichen Arbeitsplatz an. Praktika, die einen Zeitraum von einem Tag überschreiten, finden an keiner Schule statt. Inhalte der Berufs- und Arbeitswelt fließen überwiegend theoretisch und allgemein in den Unterricht ein.

In der 8. Klasse bietet die Hälfte der Schulen ihren Schülern 1-3-wöchige Praktika an. Drei weitere Schulen weisen zumindest Betriebserkundungen oder eintägige Praktika (z. B. Girl’s Day) aus. Lediglich eine Schule im Sample verzichtet in Klassenstufe 8 und auch in 7 völlig auf diesen Praxisbezug. In dieser Klassenstufe, in der nach Auskunft mehrerer Lehrer der »Schwerpunkt der ganzen Geschichte« liegt, geht es nun neben der Vorbereitung auf das Praktikum vor allem um eine individuelle Berufsorientierung. Die Schüler sollen beispielsweise einen Überblick über mögliche (Ausbildungs-)Berufe erhalten, unterschiedliche Ausbildungsanforderungen kennen lernen, eigene Fähigkeiten feststellen, anhand ihrer Fähigkeiten eine erste Berufsorientierung vornehmen, einen geeigneten Betrieb für ihr Praktikum suchen und Bewerbungstechniken einüben. Das Erreichen der ersten vier Punkte wird vor allem durch die in allen Schulen praktizierte intensive Zusammenarbeit mit der Berufsberatung des Arbeitsamtes erreicht.

¹ Angesichts der niedrigen Fallzahl wird die Quantifizierung des Interviewmaterials nur unter Vorbehalt vorgenommen. Die angegebenen Zahlen und Prozentwerte dienen dazu, die gesammelten Informationen besser zu strukturieren und Tendenzen aufzuzeigen.

In der 9. Jahrgangsstufe bildet das traditionelle Betriebspraktikum den Schwerpunkt, das bis auf eine Ausnahme in allen Schulen stattfindet. Für die Hälfte der Schülerinnen und Schüler bedeutet dieses Praktikum nach den berufsorientierenden Maßnahmen in der 8. Klasse die zweite konkrete und über einen Schultag hinaus gehende Auseinandersetzung mit der Berufs- und Arbeitswelt. Zusätzlich zu dem 3-wöchigen Praktikum findet in einer Schule noch ein 1-wöchiges Praktikum in einer Ausbildungsstätte statt.

In der 10. Jahrgangsstufe werden – mit Ausnahme der beiden Schulen, die den Fachbereich A/W-T als Schulschwerpunkt ausgewiesen haben – keine weiteren konkreten und praxisbezogenen berufsorientierenden Maßnahmen angeboten. Vereinzelt genannt wurden Einüben von Bewerbungstechniken sowie die Sprechstunde des Berufsberaters.

Werden diese Ergebnisse mit den Defiziten verglichen, die Chudoba und Meier (1997) in der Praxis der Berufsorientierung ausgemacht haben, so lässt sich feststellen: Praxisbezogene berufswahlvorbereitende Maßnahmen bleiben zwar in diesem Sample nicht, wie von Chudoba und Meier kritisiert, weitgehend auf die Schule beschränkt, sie konzentrieren sich aber bei den Schulen, die den Fachbereich A/W-T in der Stundentafel mit einer durchschnittlichen Stundenzahl ausgewiesen haben, fast ausschließlich auf die Klassenstufen 8 und 9. Dies stellt eine weitere Ergänzung der Ergebnisse von Chudoba und Meier dar, da die konkreten berufsorientierenden Maßnahmen nicht nur spät starten, sondern auch früher als möglich (also vor der freiwilligen 10. Klasse) beendet werden. Der verzögerte Start verhindert eine zeitige Auseinandersetzung mit den zu diesem Zeitpunkt bereits häufig verfestigten (unrealistischen) Berufsvorstellungen der Jugendlichen. Der fast völlige Verzicht an konkreten berufsorientierenden Maßnahmen in der freiwilligen 10. Klasse wird im Zusammenhang mit einem anderen Ergebnis dieser Studie noch bedeutsam.

Phänomen »Parker« in der Schule

So kritisierte die Hälfte der Lehrer den Missbrauch des 10. Schuljahrs als »Parkjahr« oder »Warteschleife«. Nach den Schätzungen der Lehrer besuchen ein bis zwei Drittel der Schüler nach der 9. Klasse die freiwillige 10. Klasse. Von diesen Schülern schafft aber nach den Erfahrungen der Lehrer nicht einmal die Hälfte den Realschulabschluss. Je nachdem wie weit es gelingen kann, den leistungsschwachen Schülern von dem Besuch der 10. Klasse abzuraten, schwanken die geschätzten Zahlen in den einzelnen Schulen (und Klassen) zwischen 10 und 85 Prozent. Gerade vor diesem Hintergrund erscheint es sehr sinnvoll zu sein, auch in diesem Schuljahr verstärkt auf konkrete berufsorientierende Maßnahmen zu setzen, da das Schuljahr für diese Schüler ansonsten »ganz verloren« scheint. Das müsste auch gerade im Interesse der (wenigen) Lehrer liegen, die angaben, in Erwartung eines Reifezuwachs oder/und einer Verbesserung des Hauptschulabschlusses den Schülern, die sich noch nicht auf eine bestimmte Berufsrichtung festlegen konnten, das 10. Schuljahr als Orientierungsjahr nahe zu legen.

»Die Schüler müssten ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt früher nutzen. Sie machen sich überhaupt nicht die Mühe, sich in Klasse 9 zu bewerben. Die sagen: Oh, ich habe ja sowieso keine Chance, ich geh noch in die 10. Klasse, – ohne überhaupt vielleicht zu wissen wieso und weshalb. Also diese Aufklärung, dass man heute mit

einer abgeschlossenen Berufsausbildung einen gleichwertigen Bildungsabschluss hat wie die Mittlere Reife (Realschulabschluss), das sehen die nicht. Sie könnten sich wirklich Jahre sparen, wenn sie konkreter probieren würden, in den Beruf zu kommen.«

Einige Lehrer, die die negativen Auswirkungen durch (und für) die »Parker«, wie das Absinken der individuellen Lernmotivation, das vorprogrammierte Scheitern als psychische Belastung für die Schüler, die unnötige Verlängerung der Schulzeit sowie die Schwächung des gesamten Leistungsniveaus der Klasse monierten, sprachen sich hingegen für feste Eingangs-/Leistungsvoraussetzungen für die 10. Klasse aus.

Die Auswertung macht jedoch deutlich, dass es aus Sicht der Lehrer viele verschiedene verursachende Bedingungen gibt, die für den Missbrauch des 10. Schuljahres verantwortlich sind. Neben den individuellen schülerbezogenen Gründen (Bildungsaspirationen, unrealistisches Einschätzen der eigenen Leistungen, Aufschieben der Berufsentscheidung, Hemmschwelle Schule-Berufsleben, Bequemlichkeit der Schüler, Informationsmangel) spielen die Eltern (mangelnde Information, Desinteresse, hohe Bildungsaspirationen, mangelnde Unterstützung der Jugendlichen, »Verwöhnsyndrom«, mangelnder Druck des Elternhauses) sowie die Persönlichkeit des Lehrers (Einstellung zum 10. Schuljahr, mangelnde / fehlende Beratungsleistung) und der regionale Ausbildungs- und Arbeitsmarkt (mangelhaftes Angebot an Ausbildungsplätzen) eine wesentliche Rolle. Konkrete geäußerte Lösungsansätze, wie die Wiedereinführung von bestimmten Leistungsvoraussetzungen für die 10. Klasse scheinen zwar zumindest kurzfristig Abhilfe zu versprechen. Da sich dadurch aber an den Ursachen des Phänomens »Parker« nichts ändert, ist jedoch zu vermuten, dass sich das Problem langfristig nur in eine andere Schulform (weiter) verlagert. Konzepte, die die Reduzierung der »Parker« in der 10. Jahrgangsstufe zum Ziel haben, sollten deshalb im Idealfall alle verursachenden Bedingungen berücksichtigen, damit sie nicht zu kurz greifen.

Das Phänomen »Parker in der 10. Klasse« zeigt, dass die Probleme beim Übergang Schule-Beruf nicht erst im Anschluss an die Schule, sondern bereits während der Schulzeit auftreten.

Einbeziehung von Schulfächern in die Berufsorientierung

Werden die Interviews im Hinblick auf eine Implementierung der Maßnahmen zur Berufsorientierung in den Fächerkanon ausgewertet, lassen sich drei Schulgruppen erkennen. In der ersten Gruppe, in der drei Schulen vertreten sind, wird die Vorbereitung des Übergangs Schule-Beruf fast ausschließlich fachspezifisch durch das Unterrichtsfach Arbeit/Wirtschaft übernommen. Zwar kommt in der 8. und 9. Klasse auch das Fach Deutsch, beispielsweise wenn Lebensläufe und Praktikaberichte geschrieben werden müssen, zum Einsatz. Ein darüber hinaus gehender fächerübergreifender Ansatz ist jedoch nicht vorhanden. Aus den Ausführungen der Lehrer lässt sich schließen, dass insbesondere die Chancen und Einsatzmöglichkeiten des Faches Technik für die Berufsorientierung an diesen Schulen nicht erkannt werden. Geäußerte Verbesserungsvorschläge und Kritikpunkte beziehen sich deshalb in dieser Gruppe ausschließlich auf das Fach A/W oder auf allgemeine Faktoren. Genannt wurde z. B. die Forderung nach Überarbeitung von A/W-

Büchern sowie nach einem stärkeren Engagement der Eltern. Kritisiert wurde u. a. der mangelnde Leistungswillen der Schüler und das unzulängliche A/W-Fortbildungsangebot im Rahmen des NLI (Niedersächsisches Landesinstitut für Schulentwicklung und Bildung).

Kennzeichnend für die zweite Schulgruppe, in der fünf Schulen vertreten sind, ist, dass zwar auch hier das Fach Arbeit/Wirtschaft überwiegend für die berufsvorbereitenden Maßnahmen zuständig ist, darüber hinaus aber auch weitere Fächer, insbesondere Technik, aber auch Mathe, Sozialkunde, Geschichte etc. eine Rolle spielen. Kritik und Verbesserungsvorschläge berühren deshalb nicht nur A/W, sondern auch ausdrücklich Technik. Genannt wurden: mangelhafte Qualifikation der Techniklehrer (im Durchschnitt gibt es nur einen ausgebildeten Techniklehrer an den Schulen), unzureichende technische Ausstattung der Schulen, unzulängliches Angebot an technischen Fortbildungsmaßnahmen im Rahmen des NLI. Den Stellenwert des Faches Technik im Rahmen der Berufsorientierung machte ein Lehrer durch die Forderung, A/W-Lehrer sollten im Idealfall auch immer Technik unterrichten, deutlich. Die Schulen dieser Gruppe sind sich der Chancen und Einsatzmöglichkeiten des Faches Technik im Rahmen der berufsvorbereitenden Maßnahmen bewusst, eine zufriedenstellende Umsetzung dieses Anspruches kann jedoch aufgrund der genannten Mängel nicht immer gelingen.

Charakteristisch für die dritte Schulgruppe (lediglich durch eine Schule vertreten) ist das fächerübergreifende Verständnis der Berufsorientierung. Zugunsten eines projekt- und praxisorientierten Unterrichts, der in Zusammenarbeit mit vielen v. a. betrieblichen Kooperationspartnern stattfindet, wird die traditionelle Stundentafel zu großen Teilen aufgelöst. Die Praxiserfahrungen werden im Unterricht, beispielsweise in Mathe, aufgegriffen und vertieft. Die Chancen und Einsatzmöglichkeiten des Faches Technik, beispielsweise durch die Nutzung außerschulischer Lernorte, werden auf ideale Weise verwirklicht. Kritik und Verbesserungsvorschläge beziehen sich auf die Optimierung dieses Ansatzes. Beispielsweise besteht der Wunsch nach mehr Unterstützung durch weitere Kooperationspartner aus der Wirtschaft sowie nach mehr Lehrerstunden, um die zeitaufwendige Betreuung der Schüler zu gewährleisten.

Qualifikation der Lehrkräfte

Im zweiten Teil der Befragung wurden die Lehrer gebeten zu schildern, wie sie auf ihre jetzige Tätigkeit vorbereitet worden sind. Hinsichtlich der formalen Qualifikation zeigten sich große Unterschiede. Von allen Befragten hatten nur zwei das Fach Arbeit/Wirtschaft im Rahmen eines Vollzeitstudiums studiert, darunter einer zusätzlich das Fach Technik. Diese geringen Zahlen erklären sich dadurch, dass der Fachbereich A/W-T erst 1978 an den Universitäten in Niedersachsen eingeführt wurde und somit für die befragten Lehrer, die ein Durchschnittsalter von 54,9 Jahren aufwiesen, nicht mehr in Frage kam. Zwei der Befragten hatten zu einem späteren Zeitpunkt eine Zusatzausbildung absolviert.

Von den anderen 5 Befragten unterrichteten vier fachfremd, eine Lehrerin hatte zumindest Hauswirtschaft im Rahmen ihres Studiums studiert. Diese Lehrer hatten sich ihre Kenntnisse im »Do-it-yourself-Verfahren« nach dem Prinzip »Learning by doing« angeeignet. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass der Anteil fachfremd unterrichtender Leh-

rer im Fachbereich A/W-T trotz aller Aus- und Fortbildungsanstrengungen in der Vergangenheit noch immer unverhältnismäßig groß ist.

Die Tatsache, dass ein Großteil ihrer Kollegen die Fächer A/W und/oder Technik fachfremd unterrichten, wird von einigen Lehrern durchaus als »Manko« angesehen. Die mangelhafte formale Qualifikation führe zu einer defizitären Qualität des Unterrichts. Insbesondere sei das Fach Technik betroffen, weil hier ein nachträgliches Aneignen der Kompetenzen auch wegen des zeitlichen Umfangs besonders schwierig sei. Von vielen Lehrern wurde der Wunsch geäußert, dass junge ausgebildete A/W-T-Lehrer an die Schulen kommen, damit v. a. im Unterrichtsfach Technik ein vernünftiges Programm angeboten werden könne.

Es wurden von Lehrern verschiedene – teils auch bereits erfolgreich praktizierte – Lösungsvorschläge genannt, um die mangelhafte Qualifikation der Lehrer und die schlechte Ausstattung der Schule auszugleichen, z. B. eine Verlagerung des Technikunterrichts in Betriebe. Ein Großteil der geäußerten Verbesserungsmöglichkeiten bezog sich auf die Schaffung von mehr Möglichkeiten, aus der Schule »rauszukommen«. Die Anregungen konzentrierten sich vor allem auf den Punkt Weiterqualifizierung der Lehrer. Die Hälfte der Lehrer äußerte sich positiv zum Lehrerbetriebspraktikum und/oder wünscht, dass diese praxisorientierte Qualifizierungsmaßnahme wieder kontinuierlich (und dann auch verpflichtend) angeboten wird.

»Spätestens alle 5 Jahre müsste man raus aus dem Laden hier und noch mal 'was anderes machen. Denn wenn man sich vorstellt, dass manche A/W-Lehrer das seit 15 Jahren unterrichten und nirgends (betont) mehr sich was angeguckt haben, Schulbuch rausnehmen, den guten Kaminski oder so, und hecheln das von vorne bis hinten durch, ob das mit A/W etwas zu tun hat, weiß ich nicht. (lacht).«

Zum bestehenden Fortbildungsangebot bezog die Hälfte der befragten Lehrer eine sehr kritische Position. Vor allem das unzureichende Angebot an technischen Fortbildungen wurde beklagt. Wie bei den Lehrerbetriebspraktika wird auch bei den Fortbildungen der Wunsch nach verpflichtender Teilnahme in einem bestimmten Turnus formuliert. Gerade die Lehrer, die fachfremd unterrichten, sollten in die Pflicht genommen werden. Ähnliche Ansprüche (z. B. Fortbildungspflicht für Lehrer, stärkere Praxisorientierung der Lehrerausbildung) werden nach aktuellen Untersuchungen auch von Seiten der Wirtschaft an die Lehrer gestellt (Zedler 2003:14). Bislang ist der Kontakt der A/W-T-Lehrer zur Arbeitswelt in keiner Weise vorgeschrieben.

Gleichzeitig merkten jedoch einige Lehrer die im Vergleich zur freien Wirtschaft unakzeptablen und teils »abscheulichen« Rahmenbedingungen von Fortbildungen an. Lehrer würden »mit wildfremden Menschen« in Doppelzimmern untergebracht, müssten für Fortbildungen ihre Freizeit opfern und schließlich sogar alles selber bezahlen.

Inwieweit gelingt es den Lehrern überhaupt, angesichts dieser ungünstigen Rahmenbedingungen in Bezug auf den Übergang Schule-Beruf fachlich auf dem Laufenden zu bleiben? Es wurde in allen Interviews geäußert, dass der Kontakt zur Berufs- und Arbeitswelt bezogen auf ihre eigene Person, aber auch auf die A/W-T-Kollegen an der Schule, v. a. über die Betreuung der Schüler im Betriebspraktikum gewährleistet wird. Durch die Besu-

che in den Betrieben könnten Kenntnisse über (neue) Berufsausbildungen, Berufsanforderungen sowie Produktionsverfahren gewonnen werden. Die Hälfte der Lehrer gab an, sich über die Teilnahme an den Angeboten des Arbeitskreises Schule-Wirtschaft (Betriebsbesichtigungen etc.) weiterzubilden. Darüber hinaus wurden Berufsinformationsabende mit dem Arbeitsamt, Fortbildungen sowie das Lehrerbetriebspraktikum genannt.

Erfolg der berufsorientierenden Maßnahmen

Auf die Frage »Wie beurteilen Sie den Erfolg Ihrer berufsorientierenden Maßnahmen?« konnten die meisten Lehrer nur mit Einschränkung antworten. Das ist auch nicht weiter verwunderlich, denn der Erfolg der berufsorientierenden Maßnahmen, der in der Regel mit einem erfolgreichen Übergang Schule-Beruf gleichgesetzt wurde, entzieht sich dem Kenntnisstand der Lehrer. Weder über die konkreten kurzfristigen und direkten Auswirkungen der berufsorientierenden Maßnahmen, die sich beispielsweise auf die Leistungsbereitschaft der Schüler, die Lernmotivation etc. beziehen könnten, gibt es an der Schule Untersuchungen. Noch wird die Schule mit Zahlenmaterial über langfristige Auswirkungen, die in einem erfolgreichen Übergang Schule-Beruf bestehen, informiert. Lediglich über die kleine Zahl der Schülerinnen und Schüler, die nach der 9. oder 10. Klasse direkt in eine betriebliche Ausbildung gehen, sind die Lehrer informiert. Der Werdegang der Hauptschulabgänger, die ins Berufsbildende Schulwesen wechseln, bleibt unbekannt. Nur über »Einzelfälle« und »Zufallstreffer«, (Schüler, die ihre Hauptschule später noch einmal besuchen oder über den Kontakt zu den Praktika-Betrieben, in denen sich der eine Schüler oder die andere ehemalige Schülerin später wieder findet), ist es den Lehrern möglich, ein Feedback über ihre berufsorientierenden Bemühungen zu erhalten.

Die fehlende Dokumentation und Evaluation von berufsorientierenden Maßnahmen wurde von Einzelnen auch bemängelt. Die »persönlichen Eindrücke«, die zwischen den Zeilen und quer durch alle Interviews geschildert werden, fallen dennoch durchaus positiv aus, sollen aber an dieser Stelle nicht näher ausgeführt werden. Auffallend ist jedoch, dass vor allem den praxisbezogenen konkreten Maßnahmen (Praktika) ein wesentlicher Teil der positiven Auswirkungen zugeschrieben wird.

Forderungen an den idealen A/W-T-Lehrer

Die verschiedenen Kritikpunkte wurden schließlich von den Befragten in das Bild eines idealen A/W-T-Lehrer projiziert. Dieser »Ideallehrer« sollte neben fachlichen und didaktischen Kompetenzen auch besondere »menschliche« Kompetenzen aufweisen, d.h. er sollte ein großes Interesse an seinen Schülern, deren Qualifikationen und Lebensweg haben. Als Bindeglied zwischen Schule und Wirtschaft sollte er rhetorische/kommunikative Kompetenzen wie Offenheit, Gesprächsbereitschaft, Kontaktfreudigkeit im Umgang mit Betrieben, Betriebsinhabern, Auszubildenden und Kooperationspartnern mitbringen. Daneben sollte er Kompetenzen als »Praktiker« aufweisen. Zwei Lehrer wünschen sich sogar, dass der ideale A/W-T-Lehrer einen anderen Beruf vor seiner Lehrertätigkeit erlernt haben sollte. In die gleiche Richtung gehen die Forderungen nach praktischen Fertigkeiten und praxisnahe Unterricht. Ein Lehrer wünschte sich, dass A/W-T-Lehrer gleichzeitig Technik unterrichten.

»Was ich sehr gut fände, wenn unsere Lehrer, die A/W unterrichten, – vielleicht kann man sogar sagen, alle Klassenlehrer – wenn die erheblich mehr Einblicke in das Berufsleben, in das gesellschaftliche Leben hätten als das an vielen Stellen der Fall ist. Viele, um das mal salopp zu sagen, haben von der Berufs- und Arbeitswelt von Tuten und Blasen keine Ahnung. Und das müsste nötig geändert werden...«

Denselben Stellenwert haben berufsberatende Kompetenzen. Neben psychologischen Grundkenntnissen (für Berufsberatungsgespräche) sollte der ideale Lehrer umfassend und aktuell über Berufe informiert sein und auch das Berufsschulwesen genau kennen. Die sich ständig wandelnden Bildungsgänge der berufsbildenden Schule werden von vielen Lehren als »Dschungel« empfunden, der schwer zu überblicken ist. Schließlich sollte der ideale A/W-T-Lehrer das Postulat der kontinuierlichen Weiterbildung befolgen, regionale Weiterbildungsangebote wahrnehmen und die Bereitschaft aufweisen, regelmäßig etwas Neues zu lernen.

Schlussbetrachtung

Die explorative Studie offenbart ein breites Spektrum an Handlungsbedarf im Bereich der berufsvorbereitenden Maßnahmen an Hauptschulen. Als zentrale Elemente wurden die großen Defizite in Bezug auf die Lehrerqualifikation (in A/W und T) und die mangelhafte technische Ausstattung an Schulen ermittelt. Wie sollen die Schülerinnen und Schüler den Übergang Schule-Beruf meistern, wenn ihre Lehrer nicht die Voraussetzungen zur Vermittlung des entscheidenden »Rüstzeuges« mitbringen? Aber auch die Erkenntnis, dass das 10. Schuljahr für viele ein »Parkjahr« darstellt, in dem zudem keine konkreten, praxisbezogenen Auseinandersetzungen mit der Berufs- und Arbeitswelt mehr stattfinden, könnte als Ansatz für die Lösung der »Übergangsproblematik« relevant sein. Andererseits wurde aber auch deutlich, dass sich bereits einige Schulen und Lehrer in vorbildlicher Weise um die Behebung der geschilderten Defizite bemühen.

Literatur

- Bogner, Alexander (2002): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, Opladen.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)(2002): Presseinformation, Januar 2002.
- Chudoba, Charlotte; Meier, Bernd (1997): Berufswahl im biographischen Konzept. In: Arbeit und Technik in der Schule. 8/1997,12, 402-409.
- Denner, Liselotte (2001): Forschungsbedarf Hauptschule Oder: Wie Forschung zu ihren Themen kommt. In: AWT Info, Arbeit-Wirtschaft-Technik als Gegenstand allgemeiner Bildung. Jubiläumsausgabe des Instituts für politisch-gesellschaftliche Erziehung und Arbeitslehre an der Pädagogischen Hochschule Weingarten, Heft 2001, 20. Jahrgang, 140-154.
- Hoffmann-Riem, C. (1994): Elementare Phänomene der Lebenssituation. Ausschnitte aus einem Jahrzehnt soziologischen Arbeitens, Weinheim, 29-44.
- Hurrelmann, Klaus; Albert, Mathias (2002): Jugend 2002. 14. Shell Jugendstudie, Fisher 2002.
- Thoma, Günter (2001): Die Kluft zwischen Schule und Arbeitswelt und Ansätze zu ihrer Überwindung. In: Wirtschaft und Berufserziehung (W&B), Zeitschrift für Berufserziehung, 22-26.
- Zedler, Reinhard (2003): Förderung des Ausbildungsreife – Was ist zu tun? In: Wirtschaft und Berufserziehung (W & B), Zeitschrift für Berufserziehung, 8/2003, 12-15.

1.4 Der soll ruhig noch ein Jahr zur Schule gehen!

Einfluss der Eltern auf den Übergang Schule-Beruf und das Phänomen »Parker in der Schule«

Wiebke Schönbohm-Wilke

In der Diskussion um den Übergang Schule-Beruf wird in der Regel der Fokus auf die betroffenen Jugendlichen sowie auf Schule, Arbeitsamt und Ausbildungsbetriebe gelegt. Die Gruppe der Eltern wird im Rahmen dieser Thematik oft ganz ausgeblendet oder nur am Rande betrachtet. Dieser Aufsatz setzt sich deshalb speziell mit der Frage auseinander, welche konkrete Bedeutung die Eltern aus Sicht von interviewten A/W-T-Fachbereichsleitern und A/W-Fachlehrern (Hauptschule) auf den Übergang Schule-Beruf ausüben. Welche Faktoren spielen bei der elterlichen Unterstützung eine Rolle? Wird durch das teils unbewusste oder auch »gut gemeinte« Verhalten der Eltern die Barriere zwischen Schule und Ausbildung/Beruf womöglich höher? Welchen Einfluss haben die Eltern in Bezug auf »Warteschleifen« und »Parkrunden«? Hintergrund dieser Fragestellungen ist der in Deutschland seit vielen Jahren problematische Übergang »Schule-Ausbildung/Beruf«, der sich u. a. durch das Phänomen »Parker in der Schule« ausdrückt (vgl. Aufsatz »Stärken und Schwächen der schulischen Berufsorientierung aus Sicht von A/W-Fachlehrern« in dieser Veröffentlichung).

Im Rahmen einer explorativen Studie äußerten sich im Jahr 2003 im nördlichen Regierungsbezirk Weser-Ems neun Fachbereichsleiter/innen für Arbeit/Wirtschaft-Technik sowie zwei Leiter von berufsbildenden Schulen in qualitativen Interviews zur Rolle der Eltern in Bezug auf den Berufsorientierungsprozess von Schülerinnen und Schüler.¹ Die Lehrer/innen sollten zunächst ausführlich und offen schildern, wie die Schülerinnen und Schüler an ihrer Schule auf den Übergang Schule-Beruf vorbereitet werden sowie formulieren, welche Faktoren diesen Prozess gegebenenfalls fördern oder behindern. Obwohl das Stichwort »Eltern« in diesem Interviewabschnitt von Seiten der Interviewerin bewusst ausgespart wurde, stellten die Lehrer/innen in den unterschiedlichsten Zusammenhängen immer wieder Bezüge zu diesem Thema her. Gegen Ende des Interviews hatten die Lehrer/innen dann außerdem die Möglichkeit, bei der Beantwortung der Frage »Welchen Einfluss haben nach Ihrer Einschätzung Eltern, Familie und Freundeskreis auf die spätere Berufswahl?« explizit auf die Einflussgröße »Eltern« im Rahmen der Berufsorientierung einzugehen.

¹ Auf Grund der niedrigen Fallzahlen sind die Ergebnisse, die in diesem Beitrag vorgestellt werden, nicht als repräsentative Aussagen über »die« Eltern, sondern als wissenschaftliche Hypothesen über verschiedene Elterntypen zu verstehen. Genannte Schätzwerte der Lehrer und prozentuale Zusammenfassungen der Ergebnisse werden deshalb nur unter Vorbehalt angegeben.

1.4.1 Welche Faktoren bestimmen den elterlichen Einfluss auf die Berufsorientierung?

Begriffsdefinition »Elterneinfluss«

Der elterliche Einfluss gründet sich zunächst ganz allgemein auf alle Handlungen und Maßnahmen, die im Rahmen der Erziehung ausgeübt werden, um die Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen zu steuern und sie nach bestimmten Wertmaßstäben zu fördern. Darüber hinaus lässt sich der Elterneinfluss nach direkten und indirekten Einwirkungen auf die Jugendlichen unterscheiden. Das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung und das Deutsche Jugendinstitut weisen auf die Doppelfunktion des Elterneinflusses auf die Berufswahl hin (Kleffner 1996: 14):

- Durch ihre Erwartungshaltung und durch konkrete Ratschläge üben Eltern einen *direkten Einfluss* auf die Berufswahl aus. Im Extremfall suchen Eltern für ihre Kinder Praktikums- und Ausbildungsplätze aus.
- Eltern geben durch ihre Berufstätigkeit – soweit eine ausgeübt wird – *indirekt* ein positives oder negatives Vorbild ab. Vor allem bei Jungen und bei Kindern von höheren Angestellten, Beamten oder Selbständigen ist eine Orientierung am elterlichen (väterlichen) Beruf feststellbar (vgl. Beinke 2002: 32).

Daraus lässt sich ableiten, dass selbst Eltern, die sich in Fragen der Berufsorientierung (bewusst) stark zurückhalten oder um Objektivität bemüht sind, ihre Kinder zumindest indirekt (wenn eine Berufstätigkeit ausgeübt wird) immer auf die eine oder andere Weise beeinflussen.

Nach Beinke (2002: 31) stellen die Eltern für ihre Kinder an der Schwelle zwischen Schule und Berufsausbildung noch immer die wichtigste Instanz dar. Beispielsweise gaben auf die Frage »Woher hast du deine Kenntnisse über Berufe?« in einer Studie 31 (=77,5 Prozent) von 40 befragten Hauptschülerinnen und -schülern als eine von drei erwünschten Antworten die Eltern an. Mit deutlichem Abstand folgten auf Platz 2 die Freunde mit 30 Prozent, auf Platz 3 das Berufsinformationszentrum mit 27,5 Prozent sowie auf Platz 4 die Geschwister (20 Prozent). Erst als Schlusslicht der Erkenntnisquelle über Berufe wurden Lehrerinnen und Lehrer mit lediglich 7,5 Prozent angegeben (Beinke 2002: 56).

Demgegenüber schätzten die befragten A/W-T-Lehrer die Bedeutung des Elterneinflusses – jeweils abhängig von bestimmten Faktoren – extrem unterschiedlich ein. Die Auswertung macht deutlich, dass dieser Einfluss u. a. abhängig ist von:

- dem Interesse der Eltern an ihren Kindern / schulischer Elternarbeit
- der ausgeübten Berufsrolle der Eltern
- dem (für die Berufsorientierung relevanten) Wissensstand von Schülern und Eltern
- der Persönlichkeit der Schüler/innen

Die hier aufgeführten Punkte sollen nun mit Zitaten belegt und diskutiert werden. Dabei wird darauf hingewiesen, dass selbstverständlich mehrere Faktoren gleichzeitig auftreten können, dass sich Faktoren gegenseitig beeinflussen (und verstärken) können und somit keine eindeutige Trennschärfe gegeben ist.

1. Interesse der Eltern an ihren Kindern / schulischer Elternarbeit

Die Hälfte der Lehrer gab an, dass der elterliche Einfluss auf die Berufsorientierung der Jugendlichen abhängig sei von der Intensität der häuslichen Kommunikation sowie von der Qualität der Eltern-Kind-Beziehung, hier unter dem Begriff »Interesse der Eltern an ihren Kindern« zusammengefasst. Dort, wo das Elternhaus noch »in Ordnung« sei, wo sich die Eltern um ihre Kinder »kümmern«, wo Elternabende besucht, Elternsprechtage wahrgenommen werden (Stichwort Elternarbeit) sowie zu Hause über schulische Belange gesprochen werde, können Eltern einen großen Einfluss ausüben. Dies sei allerdings in vielen Familien nach der Erfahrung der Lehrer nicht der Fall.

»In den Elternhäusern, in denen noch miteinander gesprochen wird, kann der Einfluss der Eltern recht groß sein, aber wir haben ja Elternhäuser, wo über all das was solche Belange oder soziale Bezüge angeht, eigentlich Funkstille herrscht. Da kann der Einfluss nicht groß sein« (I1/16).

»Weil ihre Kinder den Weg über die Hauptschule nehmen, ist ihr Tun für die Eltern nicht mehr so interessant, »das wird schon laufen, nebenbei laufen«. Und das finde ich, ist ganz, ganz schlimm« (I2/18).

»Viele Schüler werden von ihren Eltern allein gelassen. Das betrifft ja nicht nur die Berufswahl, sondern überhaupt, was Schule angeht. Dass man sich einfach nicht kümmert und erzieht und die Schüler einfach so laufen lässt. Und das schlägt sich dann, habe ich so das Gefühl, bei der Berufswahl durch. Das also heute hauptsächlich Berufswahl von Schule und vielleicht Berufsberatung geleistet wird, aber in erster Linie noch von Schule« (5/4).

Hieraus kann die These abgeleitet werden, dass bei einem niedrigen elterlichen Interesse an den Kindern sowie bei fehlender schulischer Elternarbeit kaum mehr ein *direkter* Einfluss auf die Berufsorientierung der Jugendlichen stattfindet.

2. Ausgeübte Berufsrolle der Eltern

Auch eine fehlende Berufsrolle, beispielsweise bedingt durch Arbeitslosigkeit, kann nach Einschätzung der Lehrer dazu führen, dass der Einfluss der Eltern auf die Berufsorientierung der Jugendlichen sinkt.

»Dadurch, dass so eine hohe Arbeitslosigkeit herrscht, und die Eltern nicht mehr so diese Vorbildfunktion haben, zumindest was unsere Schüler hier an diesem Brennpunkt betrifft, ist das sehr gering (Bezug: Einfluss der Eltern auf Berufsorientierung), ich denke mal, da muss Schule noch eine größere Rolle übernehmen für die Zukunft« (6/10).

Das bedeutet, durch die fehlende berufliche Vorbildfunktion der Eltern kann auch der *indirekte Einfluss* auf die Berufsorientierung sinken.

3. Wissensstand von Schülern und Eltern in Bezug auf die Berufsorientierung

Ein Großteil der Lehrer monierte, dass sowohl Schülerinnen und Schüler als auch Eltern über die weiterführenden betrieblichen und schulischen (Aus-)Bildungsmöglichkeiten oft nur unzureichend informiert seien. Die Schüler/innen seien in der Regel nur oberflächlich, die Eltern nicht mehr aktuell über mögliche Ausbildungsberufe etc. auf dem Laufenden.

den. Zwar würden von Seiten der Schule und des Arbeitsamtes regelmäßig bestimmte Informationsangebote offeriert, die aber v. a. von den Eltern nur unzufriedenstellend genutzt würden. Der veraltete bzw. unzureichende Wissensstand führe immer wieder dazu, dass Eltern ihre Kinder überhaupt nicht oder nur schlecht beraten.

Lehrer:

»Und wir erleben es auch immer wieder, dass die am Ende der Klasse 10 noch nicht wissen, was die wollen. Obwohl wir ja die Berufsvorbereitung intensiv betreiben, wissen die das nicht.«

Interviewerin:

»Und wie erklären Sie sich das dann?«

Lehrer:

»Wahrscheinlich auch zuwenig Gespräche mit den Eltern. Dass die einfach zu Hause sich zu wenig unterhalten und das problematisieren. Es ist auch manchmal so, es gibt Eltern, die erscheinen nicht zu Elternabenden, Elternsprechtagen, nicht zur Berufsberatung, die erscheinen überhaupt nicht und sind auch gar nicht informiert, welche Berufe es gibt und unterhalten sich wahrscheinlich nicht mit ihren Kindern. Das sind Ausnahmen, aber es kommt immer wieder vor« (7b/18).

In diesem Interview wird die Gruppe der »informationsverweigernden« Eltern angesprochen. Das Verhalten dieser Eltern, das von mehreren Lehrern kritisiert wurde, macht eine Zusammenarbeit mit Schule und Arbeitsamt im Sinne einer optimalen Berufsorientierung der Jugendlichen fast unmöglich.

4. Persönlichkeit der Schüler/in

Nicht nur die Eltern, die ihre Kinder in die eine oder andere berufliche Richtung beeinflussen können, spielen aus Sicht der befragten Lehrer bei dieser Fragestellung eine Rolle, sondern auch die Schülerinnen und Schüler selbst. In einem Interview wird angesprochen, dass gerade Hauptschüler aufgrund ihrer Persönlichkeit für Beeinflussungen besonders empfänglich seien.

Interviewerin:

Also ich habe jetzt eine Frage zu dem Einfluss, den Eltern, Familie und Freundeskreis ihrer Einschätzung nach auf die spätere Berufswahl haben.

Lehrer:

Einen großen Einfluss, weil Schüler gerade in dem Bereich Hauptschule nicht immer so von einem großen Selbstbewusstsein geprägt sind, Unsicherheiten sind da schon da, so dass man sich da vom Gruppenverhalten auch stark leiten lässt. Da es relativ wenig Schüler gibt, die ihren eigenen Weg gehen wollen und machen und da meine ich schon, dass solche äußeren Einflüsse eine größere Rolle spielen« (3/20).

1.4.2 Welchen Einfluss haben Eltern auf das Phänomen »Parker in der Schule«?

Im zweiten Teil soll der Einfluss der Eltern hinsichtlich der Problematik »Parker in der Schule« betrachtet und diskutiert werden. So kritisierte die Hälfte der interviewten

A/W-T-Lehrer den Missbrauch des 10. Schuljahrs als »Warteschleife«. Nach den Schätzungen der Lehrer besuchen ein bis zwei Drittel der Schüler nach der 9. Klasse die freiwillige 10. Klasse. Von diesen Schülern schafft aber nach den Erfahrungen der Lehrer nicht einmal die Hälfte den Realschulabschluss. Je nachdem wie weit es gelingen kann, den leistungsschwachen Schülern von dem Besuch der 10. Klasse abzuraten, schwanken die geschätzten Zahlen in den einzelnen Schulen (und Klassen) zwischen 10 und 85 Prozent. In diesem Zusammenhang ist nun aber besonders interessant, dass die Hälfte der befragten Lehrer (nur HS) angab, dass ein Großteil der Eltern einen verlängerten Schulbesuch nach Abschluss der 9. Hauptschulklasse anstrebt oder zumindest toleriert.

Vorausgesetzt, dass das 10. Schuljahr tatsächlich für die meisten Schüler ein »Parkjahr« darstellt, das die Chancen auf dem Ausbildungsmarkt reduziert (gestiegenes Alter, gesunkene Leistungsbereitschaft etc.), bedeutet dies, dass die Eltern ihren Einfluss auf die Berufsorientierung ihrer Kinder nicht im Sinne eines optimalen Übergangs Schule-Beruf/Ausbildung ausüben.

Auch die Ergebnisse einer Regionalstudie aus Baden-Württemberg stützen die These, dass ein Großteil der Hauptschuleltern einen weiteren Schulbesuch ihrer Kinder einer Lehre vorzieht. Auf die Frage »Was sollte Ihr Kind Ihrer Meinung nach am besten nach dem Schulabschluss tun?« wünschten nahezu 70 Prozent, dass ein weiterer Schulbesuch vor einem Ausbildungsverhältnis Priorität habe (Beinke 2002: 35). Dieses Resultat erstaunt, da immerhin 51 Prozent der befragten Eltern (n=35) glauben, dass ihre Kinder selbst einen weiteren Schulbesuch wünschen. Dies wirft die Frage nach den Gründen auf, die Eltern dazu animieren, ihren Kindern den Besuch des 10. Schuljahres zu empfehlen.²

Die Interpretation der Lehreraussagen im Rahmen der explorativen Studie lässt eine Differenzierung der Eltern-Befürwortergruppe von längeren Schulbesuchszeiten zu. So gibt es einmal die *aktiven Befürworter*, die sich gegebenenfalls auch gegen den Wunsch der Kinder nach Aufnahme einer Lehrstelle für einen weiteren Schulbesuch aussprechen und sich damit auch durchsetzen.

Lehrer:

»Aber da kommen auch die Eltern hinzu: Nein, mein Sohn, der ist gut, der soll erst den Realschulabschluss machen. Einer ist dabei, K., der wollte eigentlich gleich in den Beruf.«

Interviewerin:

»Man hat doch auch seinen Realschulabschluss, wenn man seine Berufsausbildung abgeschlossen hat.«

Leiter:

»Das hat man auch, das wissen aber die wenigsten. Viele Eltern sagen: Der soll ruhig noch ein Jahr zur Schule gehen, der ist auch noch nicht so reif« (7b/14).

² Zusätzlich objektivieren die Ergebnisse der Regionalstudie die qualitativen Lehrer/innen-Aussagen. Denn immerhin könnte es auch sein, dass die Lehrer/innen die Eltern im Rahmen des Parkverhaltens vieler Jugendlicher als »Sündenböcke« genannt haben, um von evtl. eigenen Schwächen im Berufsorientierungsprozess abzulenken.

Daneben gibt es die *passiven Befürworter*, die den Wunsch der Jugendlichen nach einem weiteren Schulbesuch tolerieren.

»Es gibt übrigens heute, das ist so ein Ergebnis langjähriger Erfahrung, kein Problem mehr für die Eltern. Die gehen davon aus: Naja, gut, dann geht der eben bis 18 oder 19 durch irgendwelche Schulen. Früher hatten wir das Problem, dass wir häufig Eltern noch beknieen mussten, dass sie vor allem Mädchen noch das 10. Schuljahr machen durften, die sollten dann also schon in den Beruf gehen, heute angesichts auch der Arbeitslosigkeit, die besteht, hat man da von Seiten der Eltern überhaupt keine Schwierigkeiten mehr zu erwarten. Wenn die Schüler sich also entscheiden: Ja, dann mache ich noch das 10. Schuljahr und dann mache ich noch das BGJ spricht kaum ein Elternteil dagegen« (I1/9).

Gründe, warum sich Eltern für den Besuch der 10. Hauptschulklasse aussprechen

Die Gründe für den Besuch der 10. Hauptschulklasse sind vielfältig. Folgende Faktoren konnten aus dem Interviewmaterial gewonnen werden:

- Erwartung schlechter Chancen auf Ausbildungsmarkt
- Nichtinanspruchnahme von Informationsveranstaltungen
- Unverständnis/Unkenntnis von alternativen beruflichen/schulischen »Karrierewegen«
- Hohe Bildungsaspirationen
- Einschätzung der Kinder als »unreif« für Berufsausbildung
- finanzielle Rahmenbedingungen

Das obige Zitat (passive Befürworter) deutet darauf hin, dass Eltern zum einen angesichts antizipierter schlechter Chancen ihrer Kinder auf dem Ausbildungsmarkt einen weiteren Schulbesuch befürworten. Zum anderen wird allerdings auch das Unverständnis bzw. die Unkenntnis von alternativen beruflichen/schulischen »Karrierewegen«, das auch aus der Nichtinanspruchnahme von schulischen Informationsveranstaltungen resultiert, hierfür verantwortlich gemacht.

»Viele Schüler machen das so, sie besuchen die Klasse 10 h = Hauptschule, kriegen den Realschulabschluss, machen gleich anschließend eine einjährige Berufsfachschule. Realschulabsolventen praktisch, statt gleich nach Klasse 9 in die Berufsfachschule zu gehen und sie zweijährig zu machen. Hätten sie viel mehr davon, weil sie schon über die 2 Jahre verteilt natürlich viel mehr und intensiver berufliche Inhalte vermittelt bekommen, die wir hier gar nicht vermitteln wollen und können. Wir sind eine allgemein bildende Schule. Und das ist aber ganz schlecht an die Eltern weiter zu vermitteln. Das ist wirklich für viele ein Parkjahr: Ich habe keine Ausbildungsstelle bekommen, ich mache noch ein Jahr. Und das ist ein vertanes Jahr« (8/15).

»Denn das ist ja das Problem in der Hauptschule, dass Informationsangebote, die wir machen, häufig nicht wahrgenommen werden. Wenn ich sage, dass ein Drittel der Eltern kommt, um so eine Information über das Praktikum zu besuchen und sich informieren zu lassen, dann ist das eigentlich sehr bedauerlich, finde ich. Das ist zu wenig, ja. Oder das BIZ-Angebot, das fast nicht genutzt wird, von einer Handvoll Eltern, wenn Sie so wollen« (I2/18).

Auch hohe (unrealistische) Bildungsbestrebungen von Eltern und Jugendlichen sowie eine mangelnde Reife der Mädchen und Jungen werden als Gründe dafür genannt, dass viele Schülerinnen und Schüler in der Hoffnung auf den Erwerb des Realschulabschlusses noch die 10. Hauptschulklasse besuchen und sich nicht sofort um ein Ausbildungsverhältnis bemühen:

Lehrer:

»Ich habe den Eindruck, dass vom Elternhaus auch die Meinung vorhanden ist, dass Jugendliche häufig noch zu jung sind, um in die Ausbildung zu gehen, dass man noch ein bisschen mehr Schule machen sollte. Sich weiter zu qualifizieren ist ja etwas positives und etwas gutes, nur, ich muss dann auch überlegen, in welche Richtung, wo soll es hingehen?« (2/6)

»Manche Eltern, nicht so sehr die Schüler, versuchen immer durch eine möglichst hohe Qualifizierung eine bessere Voraussetzung für den Erhalt eines Ausbildungsplatzes zu bekommen, das ist aber eine Milchmädchenrechnung« (10/6).

Auch die finanziellen Rahmenbedingungen haben Einfluss auf die elterliche Einstellung zum 10. Hauptschuljahr. So besteht heute, nach Ansicht eines Lehrers, in vielen Familien nicht mehr die existentielle Notwendigkeit für eine (frühe) Berufsausbildung.

»Und es ist auch heute nicht so die existentielle Notwendigkeit, ja, wie es vielleicht vor vielen Jahren noch war, dass Eltern sagten, es ist aber nötig, dass du jetzt eine Ausbildung machst und dein eigenes Geld verdienst. Das ist eben heute nicht so, es ist der Druck nicht da. Ich will nicht behaupten, dass das immer gut gewesen ist, aber bei manchen Schülern denke ich, es wäre wirklich besser, wenn sie von der Schulbank wegekämen und mal eine Ausbildung machten« (12/8).

1.4.3 Fazit

Die Ergebnisse zeigen, dass die Eltern *aus Sicht der Lehrer* nach wie vor – allerdings unter den genannten Voraussetzungen – eine zentrale Rolle bei der Berufsorientierung ihrer Kinder spielen. Eltern sind danach sogar ein wesentlicher Faktor, der das »Parkverhalten« der Schülerinnen und Schüler in der 10. Hauptschulklasse beeinflussen kann. Sollte eine Reduzierung der »Parker« angestrebt werden, was aus Sicht der Mehrheit der Interviewten zu wünschen wäre, müssten die Eltern deshalb unbedingt in diese Bemühungen mit einbezogen werden.

Eine abschließende Betrachtung der verursachenden Bedingungen des Elterneinflusses auf die Berufsorientierung sowie der evaluierten Gründe, warum sich Eltern aus Lehrersicht für den Besuch des 10. Hauptschuljahres aussprechen, macht deutlich, dass eine möglicherweise angestrebte Verhaltensänderung der Eltern zuallererst über eine Veränderung folgender Punkte realistisch erscheint:

- Nichtinanspruchnahme von Informationsveranstaltungen sowie
- elterliches Unverständnis/Unkenntnis von alternativen beruflichen/schulischen »Karrierewegen«.

Die Auswertung ergab, dass viele Eltern aus Sicht der Lehrer/innen über die beruflichen (Aus-)Bildungsmöglichkeiten sowie die Frage der Schulabschlüsse nur unzureichend in-

formiert sind. Auf Basis mangelhafter oder veralteter Informationen können die Eltern ihre Kinder jedoch zwangsläufig nicht optimal informieren. Als erstes, nahe liegendes Ziel müsste deshalb die Verbesserung des Wissensstandes der Eltern angestrebt werden.

Da bisherige Informationsangebote von Seiten der Schule und des Arbeitsamtes nur schlecht frequentiert werden, müssen hier neue Wege beschritten werden. Denkbar wäre beispielsweise, den Informationsbeginn in frühere Klassenstufen zu verlegen, weil das Elternengagement von jüngeren Schülerinnen und Schülern erfahrungsgemäß größer ist. Darüber hinaus könnten Bonussysteme als mögliche Anreize für »Informationsverweigerer« in Frage kommen.

Literatur

Beinke, Lothar (2002): Familie und Berufswahl. Bad Honnef.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2003): Berufsbildungsbericht 2003, Berlin.

Kleffner, Annette; Lappe, Lothar; et al. (1996): Fit für den Berufsstart? Berufswahl und Berufsberatung aus Schülersicht. MatAB 3/1996,14.

2 Perspektiven für die berufliche Ausbildung aus der Sicht von Beteiligten

2.1 Mehr gemeinsame Aktivitäten an den Übergangs-»Nahtstellen« – Stellungnahme aus Berufsschulsicht

Wiebke Schönbohm-Wilke: Interview mit Peter Johannsen, Leiter der BBS II in Wilhelmshaven

Schönbohm-Wilke: Herr Johannsen, Sie sind seit 12 Jahren Leiter der BBS II in Wilhelmshaven und verfügen insgesamt über 25 Jahre Berufserfahrung. Wie bewerten Sie vor diesem Hintergrund den Übergang Schule/Beruf?

Johannsen: Der Übergang Schule – Berufsausbildung gestaltet sich für viele Jugendliche (Tendenz zurzeit zunehmend) nach wie vor sehr schwierig. Abgänger und Abgängerinnen der Hauptschulen haben sehr geringe Chancen nach Abschluss ihrer Hauptschulzeit einen Ausbildungsplatz zu bekommen. Viele Jugendliche haben nicht nur fachliche Defizite (Mathematik und Deutsch), sie sind sehr häufig auch verhaltensauffällig. Sie verfügen über sehr geringe Sozialkompetenz und wenig ausgeprägte Lernkompetenz, d.h. ihr kooperatives und integratives Sozialverhalten ist mangelhaft, ihre Kommunikationsfähigkeit, ihre Kooperationsbereitschaft, ihre Kritik- und Urteilsfähigkeit sowie ihre Fähigkeit zur Mitwirkung und Mitbestimmung sind wenig ausgeprägt und ihre Fähigkeit Informationen selbstständig zu erschließen sowie Lernstrategien und Lerntechniken selbstständig anzuwenden ist kaum vorhanden.

Schönbohm-Wilke: Viele, – können Sie das konkretisieren?

Johannsen: Eine konkrete Zahl zu nennen ist schwer und setzt genauere Untersuchungen voraus. Angesichts der hohen Abbrecherzahlen in der beruflichen Erstausbildung sowie der steigenden Zahl derjenigen, die keinen schulischen Abschluss erreichen, würde ich sagen, dass es möglicherweise bis zu 20 % eines Jahrganges sind, die nach dem Verlassen der allgemein bildenden Schulen nicht ausbildungsfähig sind.

Schönbohm-Wilke: Wo liegen nach Ihrer Einschätzung die Ursachen dieser Entwicklung?

Johannsen: Das Problem ist sicherlich sehr komplex und hat u. a. mit gesellschaftlicher und schulischer Entwicklung, mit Lehrerbildung sowie mit technologischer und wirtschaftlicher Entwicklung zu tun. Auf drei Ursachen möchte ich kurz eingehen:

- Die Zahl der allein erziehenden Mütter und Väter hat erheblich zugenommen, die gleiche Feststellung kann getroffen werden für die Zahl der Familien, in denen beide Elternteile einer Beschäftigung nachgehen. Aus dieser Entwicklung resultiert sehr häufig, dass die Jugendlichen in den Nachmittagsstunden, unmittelbar nach der Schule, sich selbst überlassen sind und eine Aufsicht oder gar Förderung durch das Elternhaus nicht mehr gegeben ist. Darüber hinaus nimmt die Zahl der Jugendlichen, die neben der Schule – mit Billigung durch die Eltern – einem Job nachgehen, ebenfalls kontinuierlich zu. In der Abwägung der Pflichten Job versus Schule, bleibt die Schule auf der Strecke.

Die technologische Entwicklung verläuft indirekt proportional zu den Fähigkeiten der

Schülerinnen und Schüler, d.h. die Schere zwischen Voraussetzungen und Erwartungen öffnet sich weiter und der Aufwand an Nachqualifikation steigt ständig.

- Die allgemein bildenden Schulen sind zurzeit nur bedingt in der Lage auf eine Berufsausbildung vorzubereiten, da sie in der Regel über wenig Wirtschafts- und / oder Berufsschulkontakte verfügen. Darüber hinaus finden wirtschaftsbezogene Themen zu wenig Eingang in die Curricula der allgemein bildenden Schulen.
- Erschwerend kommt hinzu, dass in unserem bestehenden System kaum Fördermöglichkeiten für lernschwache oder lernstarke Schülerinnen und Schüler vorgehalten werden, unser System neigt zur zu frühen Selektion.

Schönbohm-Wilke: Welchen Lösungsansatz schlagen Sie vor?

Johannsen: Auch diese Frage ist nicht eindimensional zu beantworten, lassen Sie mich jedoch auf zwei Lösungsansätze kurz eingehen.

- Bedingt durch den gesellschaftlichen Wandel – ich habe auf die Situation vieler Schülerinnen und Schüler nach dem Unterricht hingewiesen – drängt sich die Einführung der Ganztagsbeschulung auf, wobei die Betonung auf Beschulung liegen muss, d.h. einerseits Verpflichtung für alle Schülerinnen und Schüler und andererseits Förderung durch Lehrkräfte sowohl für Lernschwache als auch lernstarke Schülerinnen und Schüler.
- Allgemein bildende Schulen müssen sich deutlich mehr als bisher für die Wirtschaft öffnen und die Wirtschaft muss gewonnen werden, sich erheblich mehr als bisher für die Schulen zu engagieren.
Darüber hinaus ist dringend geboten die Übergangsbereiche Primarbereich – Sek. I-Bereich, Sek. I – Sek. II-Bereich, Sek. II-Bereich – tertiärer Bereich besser aufeinander abzustimmen und transparenter zu gestalten. Gut wäre es an den Nahtstellen des jeweiligen Überganges gemeinsame Aktivitäten zu konzipieren und umzusetzen.

Schönbohm-Wilke: Was halten Sie vom Projekt der Landesregierung, einen verpflichtenden Praxistag in den Hauptschulen einzuführen?

Johannsen: Hauptschülerinnen und -schüler haben im Vergleich zu Realschülern große Probleme überhaupt einen Ausbildungsplatz zu finden. Dieses Ausbildungspotenzial muss, auch aufgrund der demografischen Entwicklung, besser genutzt werden, da wir in der Bundesrepublik in wenigen Jahren Probleme bekommen werden, den notwendigen Facharbeiternachwuchs zu rekrutieren. Die Überlegungen der Landesregierung, die auch im Kontext meiner Antwort auf die vorherige Frage zu sehen sind, gehen in die richtige Richtung. Ich hätte mir allerdings gewünscht, wenn die landesweite Realisierbarkeit vorher etwas exakter geprüft worden wäre.

Dennoch ist es durchaus realistisch anzunehmen, dass ein Teil der Hauptschüler einen Ausbildungsplatz erhält, wenn ein qualifizierter Kontakt zur Wirtschaft während des letzten Schuljahres existiert.

2.2 Ansätze und Perspektiven der Berufsausbildung im Baugewerbe Stellungnahme des Verbandes des Bauindustrieverbandes Bremen-Nordniedersachsen e. V.

Dr. Bernd Voigt

Das Vorhandensein einer Baukrise dürfte Allgemeinwissen sein. Im Gefolge dieser Krise ist der Mitarbeiterstand in den letzten 20 Jahren um 70 % geschrumpft. Die Frage ist: Wer erbringt in Zukunft die Bauleistung? Hier steht der Einsatz von Niedriglohnarbeitskräften konträr zu den qualifiziert ausgebildeten Mitarbeitern im Sinne unseres Dualen Systems. Es geht also um die Konkurrenz zwischen dem Berufe-Prinzip und verschiedenen Modulkonzepten mit und ohne Zertifizierung. Es ist davon auszugehen, dass handlungsvereinfachende Techniken und ein starker Marktdruck ein Teilvolumen erobern werden, wo der Einsatz von Niedriglohnarbeitskräften vorherrschend sein dürfte. Hier ist ein Zusammenhang zur Ausweitung des EU-Binnenmarktes zu sehen. Von dort werden Arbeitskräfte ihre beruflichen Möglichkeiten in Deutschland suchen.

Die Bauwirtschaft ist standortgebunden. Dies verhindert letztendlich die Komplettübergabe von Bauprojekten an ausländische Baufirmen und deren Mitarbeiter. Es wird sich aber darum handeln, die Fremdleistung in angemessener Weise in das Baugeschehen zu integrieren. Hierfür ist übergreifendes und breites Fachwissen für Dispositionen in deutschen Baufirmen erforderlich. Bei Rückzug aus dem Ausbildungsgeschäft im Sinne des Dualen Systems dürften ernsthafte Managementprobleme bei uns zu erwarten sein, denn das Führungskonzept Bau hängt am »allwissenden Meister/Polier« auf der Baustelle. Wenn hierfür Nachwuchs fehlt, kann dieses Führungskonzept so nicht mehr aufrechterhalten werden. Erste Probleme sind mit dem jetzigen Baunachwuchs, der in Führungspositionen rückt, bereits erkennbar.

Organisationstheoretisch ist beim Wegfall des Nachwuchses im vorher genannten Sinne nur ein stärkeres Controlling im Sinne amerikanischer Führungsmethoden bei gewerblich-technischen Arbeitsvorgängen vorstellbar. Dies widerspricht aber vollständig dem Führungsklima in Baufirmen, die traditionell ihren verschiedenen Mitarbeitergruppen sehr viele Freiheiten einräumen. Ein Paradigmenwechsel stünde an, auf den man inhaltlich und emotional nicht eingestellt ist.

Der Baumarkt wird einen zunehmenden Teil an Sanierungsaufgaben umfassen. Im Wohnungsbau rechnet man bereits in wenigen Jahren damit, dass das Volumen an Sanierungen größer ist als das Volumen der Neubauten. Auch bei Tiefbauarbeiten ist diese Umkehrung mehr und mehr zu beobachten. Bei derartigen Anforderungen ist der Einsatz von Niedriglohnarbeitskräften nur in geringem Maße möglich. Hierfür sind Mitarbeiter erforderlich, die in der Lage sind, handlungsorientiert ein breites bauliches Berufsfeld abzudecken, um situativ in kleinen Gruppen leistungsfähig zu sein.

Die Bauwirtschaft bildet traditionell im Dualen System nach dem Konzept der Stufenausbildung Bau aus, die jüngst renoviert wurde. Es besteht die Möglichkeit von zwei- und dreijährigen Berufsabschlüssen. Durchfaller nach dem 3. Ausbildungsjahr können den Abschluss nach zwei Jahren formlos nacherwerben. Die Ausbildung beginnt mit einer

breit angelegten Grundbildung mit einer zunehmenden Spezialisierung. Die überbetriebliche Ausbildung nimmt einen breiten Raum ein, um die Widrigkeiten des Baustellenablaufes aufzufangen und Unterweisungsdefizite ebenso.

Das gesamte Bildungskonzept ist auf Handlungsorientierung umgestellt worden. Dadurch haben sich die Anforderungen an die Betriebe, die überbetrieblichen Ausbildungsstätten und die Prüfungsausschüsse wesentlich verändert. Die bisherigen Erfahrungen haben gezeigt, dass von den überbetrieblichen Ausbildungsstätten als Schaltstellen wesentliche Impulse ausgehen müssen. Die Stufenausbildung Bau in der neuen Form ist für handwerklich orientierte, intelligente junge Leute geeignet. Die Baukrise hat die Imageprobleme der Branche vergrößert und lässt den Nachwuchs spärlicher in die Branche eintreten. Es besteht die Gefahr eines Teufelskreises, dass sowohl das Ausbildungsinteresse der Firmen erlahmt (»lieber Niedriglohnarbeitskräfte«) und andererseits der in dem vorher genannten Sinne intelligente Nachwuchs der Branche aus Imagegründen fernbleibt.

Diese Herausforderung wird von der Branche und ihren bildungspolitischen Führungsgremien angenommen, indem mehr und mehr das handlungsorientierte Konzept der Berufsausbildung nach vorn gebracht und bewiesen wird, dass hier zukunftsweisende Selbstverwirklichungsmöglichkeiten für den Nachwuchs bestehen. Für den Bekanntheitsgrad wird mehr getan, als nur Broschüren zu produzieren und Bildungsmessen zu bestücken.

Es besteht ein intensiver Austausch mit verschiedenen Schulen, bei denen sich herausgestellt hat, dass eine bestimmte Teilgruppe von Schülern hervorragend anzusprechen ist, die bisher im Unterricht eher als Problemkinder angesehen wurde. Offensichtlich ist eine bestimmte Form von Intelligenz im bisherigen Unterrichtsverlauf nicht befriedigt worden und hat zur Frustration und zum Ausklinken aus der Wissensvermittlung geführt. Durch Ansprache an konkrete Arbeitsaufgaben gelingt es, verschüttete Fähigkeiten und Kenntnisse zu reaktivieren. Auffälligerweise steigen diese betroffenen Schüler fast sprunghaft im Ansehen ihrer Mitschüler und werden dadurch zusätzlich bestärkt. Als Instrument setzen wir die Lehrwerkmeister des Bau-ABC Rostrup (in den Schulen vorbereitete ein- und zweitägige Praktika in den Lehrwerkstätten des Ausbildungszentrums) ein, an die sich Nachfolgeprojekte in den Schulen anschließen.

2.3 Berufsausbildung auf der Basis von Berufsvorbereitung und Berufsorientierung

Stellungnahme der Stiftung NiedersachsenMetall

Olaf Brandes

Die deutsche Metall- und Elektroindustrie verdankt es zu einem guten Teil dem Wissen und dem Können ihrer Mitarbeiter, dass sie trotz gravierender Kostennachteile zu den weltweit führenden Herstellern von hochwertigen Investitions- und Konsumgütern zählt. Deshalb gehört die Frage der optimalen Qualifizierung zum selbstverständlichen Anliegen dieser Branche.

Der Verband der Metallindustriellen Niedersachsens e. V. hat mit der Gründung der Stiftung NiedersachsenMetall hierzu ein deutliches Bekenntnis abgegeben. Die Stiftung fördert mathematische, naturwissenschaftliche, technische sowie wirtschaftsorientierte Aus- und Weiterbildung. Dem allgemein bildenden Schulwesen, der dualen Berufsausbildung, der Hochschulausbildung und der beruflichen Weiterbildung sollen durch die Stiftung neue Impulse gegeben werden.

2.3.1 Das duale System der Berufsausbildung

Das duale System der Berufsausbildung bietet Jahr für Jahr für rund zwei Drittel aller Schulabsolventen die Chance, einen Beruf zu erlernen, mit dem sie anschließend direkt ins Arbeitsleben einsteigen können. Auch wenn es momentan an einigen Stellen etwas klemmt, die duale Ausbildung erfreut sich großer Anerkennung.

Wann immer es ihnen möglich ist, bilden Unternehmen aus. Sie tun das aus eigenem Interesse, weil qualifizierte Fachleute unverzichtbar sind. Nicht auszubilden ist dann keine von einer politischen Laune bestimmte Entscheidung des Unternehmens, sondern vor allem ein Warnsignal über die Erwartungen der Unternehmen über die wirtschaftliche Entwicklung.

Für die Schulabgänger ist die Berufsausbildung vergleichbar mit einer Brücke, die direkt ins Beschäftigungssystem führt. So ist die Arbeitslosenquote derjenigen ohne abgeschlossene Berufsausbildung etwa dreimal so hoch wie jene der Absolventen einer Berufsausbildung. Ein weiteres Indiz ist die im Vergleich zu anderen OECD-Ländern, wo zumeist nicht dual ausgebildet wird, geringe Jugendarbeitslosigkeit.

Die Berufsausbildung im dualen System ist im Prinzip für alle Schulabgänger offen, denn für die Ausbildungsberufe werden offiziell keine bestimmten Schulabschlüsse vorausgesetzt. In der Praxis sieht das allerdings etwas anders aus. Die unterschiedlichen Branchen und Unternehmen haben für die hohe Zahl an möglichen Ausbildungsberufen durchaus Vorlieben für bestimmte Abgänger. Hinzu kommt, dass viele Schulabsolventen nicht über die notwendigen Voraussetzungen für den Einstieg in eine bestimmte Berufsausbildung verfügen.

2.3.2 Schwächen im Übergang von der Schule in den Beruf

Viele Unternehmen beobachten mit Sorge, dass bei einer zunehmenden Zahl von Jugendlichen einfachste Ausbildungsvoraussetzungen fehlen. Mangelhaft ist auch die Vorbereitung auf das Berufsleben: Was in der Arbeitswelt von ihnen erwartet wird und welche Optionen für sie im Ausbildungs- und Arbeitsmarkt bestehen, wissen sie oft nicht. Es ist paradox, dass für bestimmte Berufsgruppen sogar Ausbildungsplatzbewerber fehlen, während andernorts Ausbildungsplätze dringend gesucht werden.

Galt bislang eine Quote von ca. 10 Prozent der Jugendlichen als »Risikogruppe«, die sich mit einer Ausbildung schwer tut, veranschlagen Betriebe diese Quote mittlerweile mit 25 Prozent. Das heißt: Ein Viertel der jungen Generation steht vor einer unsicheren beruflichen Zukunft, weil ihm vor der Ausbildung das richtige Rüstzeug fehlt.

Diese Zahl von rund 25 Prozent »Risikokandidaten« hat die PISA-Studie für die 15-jährigen Schüler in Deutschland bestätigt. Die verheerenden Ergebnisse dieses großen Schulleistungstest haben deutlich unterstrichen, dass die Schulbildung in Deutschland dringend besser werden muss.

So sind einige Voraussetzungen zu schaffen, die Ausbildungsplatzbewerber mitbringen sollten:

1. Solide Kenntnisse in den grundlegenden Kulturtechniken (Beherrschung der Grundrechenarten und der Rechtsschreibung, sprachlicher/schriftlicher Ausdruck) und die Beherrschung grundlegenden Allgemeinwissens.
Betriebsanweisungen müssen gelesen und auch verfasst werden, im kaufmännischen Bereich werden beispielsweise Kalkulationen erstellt, im gewerblich-technisch/naturwissenschaftlichen Bereich Rechenoperationen bei Arbeitsplanung, Prüfverfahren und Programmierung durchgeführt.
2. Einstellungen und Verhaltensweisen (persönliche Kompetenz), die in den Betrieben zum Beispiel aus Sicherheits- und Qualitätsgründen benötigt werden – wie Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Sorgfalt und Genauigkeit. Eine positive Einstellung zur Arbeit, Anstrengungsbereitschaft und Leistungsorientierung gehören ebenso dazu.
3. Zentrale überfachliche Qualifikationen, die den Transfer des Gelernten ermöglichen und auf die während der Ausbildung aufgebaut werden kann (zum Beispiel Team- und Kommunikationsfähigkeit, selbstständiges und planvolles Arbeiten). Da betriebliche Abläufe auf Kooperation abgestellt sind, werden Mitarbeiter benötigt, die Hand in Hand arbeiten, Informationen austauschen sowie selbständig Probleme bearbeiten können.
4. Vorstellungen von dem Ausbildungsberuf, für den eine Bewerbung abgegeben wird. Die Schulabgänger sollten eine Vorstellung von ihrem Berufswunsch entwickeln und sich darüber informieren. Welche Möglichkeiten und Optionen es für sie gibt, was in der Arbeitswelt von Ihnen erwartet wird, wie sie sich im Betrieb verhalten müssen, wissen sie oft überhaupt nicht.
Noch zu häufig werden Ausbildungen aufgrund fehlender oder falscher Vorstellungen vorzeitig abgebrochen oder mit mäßigen Leistungen abgeschlossen. Zu viele Jugendli-

che konzentrieren sich auf zu wenige Berufe, oftmals ohne andere Optionen wirklich zu kennen; dies gilt vor allem für junge Frauen.

2.3.3 Empfehlungen für eine Verbesserung

Veränderte gesellschaftliche Rahmenbedingungen haben Einfluss auf das Verhalten der Schüler und Schülerinnen. Zwar kann die Schule nicht für Versäumnisse in anderen Bereichen verantwortlich gemacht werden, sie muss aber ihre Mitverantwortung für den Lebensweg ihrer Schulabgänger im Blick behalten.

Für die Optimierung im Übergang von der Schule in den Beruf benötigen wir eine Vielzahl an Veränderungen im Schulbereich:

- Wir brauchen eine Konzentration auf die Vermittlung von grundlegenden Kulturtechniken und von Grundlagenwissen in zentralen Fächern (Rechtschreibung, Lesen, Erfassen von Texten, sprachlicher/schriftlicher Ausdruck, Grundrechenarten) je nach Schulform in unterschiedlicher Intensität.
- Wir brauchen eine Förderung von überfachlichen Qualifikationen und praktischen Fähigkeiten.
- Wir brauchen eine Schulreform mit klar formulierten und vor allem regelmäßig überprüften Leistungsstandards und zentralen Abschlussprüfungen an allen Schulen.
- Wir brauchen eine erheblich bessere individuelle Förderung, Beratung und Betreuung jedes einzelnen Schülers und dafür ausgebildete Lehrer. Sonst werden die Potenziale insbesondere der Schüler mit schlechteren Startchancen nicht ausgeschöpft.
- Wir brauchen Schulen, die technisch, materiell und personell gut ausgestattet sind und über den Einsatz von Mitteln und Personal selbst entscheiden können.
- Wir brauchen einen neuen Stellenwert für die Berufsorientierung an den Schulen: Deshalb muss in allen Fächern konsequent der Bezug zur Arbeits- und Berufswelt gestärkt werden. Die Einführung einer Laufbahnberatung ist sinnvoll.
- Wir brauchen in allen Schulformen ein eigenes Fach Wirtschaft, das theoretisch und praktisch auf die Arbeitswelt vorbereitet und ökonomische Allgemeinbildung vermittelt.
- Wir brauchen eine intensivere Zusammenarbeit von Schulen und Betrieben.

Neben den hier genannten Empfehlungen für den Bereich der Schule existieren selbstverständlich auch Veränderungsnotwendigkeiten auf anderen Ebenen (Vermittlung durch Agenturen für Arbeit, Unterstützung durch Unternehmen...).

Entscheidend jedoch ist, dass Defizite nicht immer nur wiederholt werden, sondern dass Reformmaßnahmen erfolgen. Die Stiftung NiedersachsenMetall versucht durch ihre vielfältigen Aktivitäten einen Beitrag dazu zu leisten.

2.4 Auswirkungen der Veränderungen in der Berufswelt auf den Übergang von Schule zu Betrieb

Stellungnahme der Handwerkskammer Oldenburg

Wolfgang Jöbnke

Das Fundament der handwerklichen Ausbildung ist das Berufskonzept, wobei sich die Berufsprofile an den Gewerben des Handwerks orientieren. Ziel der Ausbildung im Handwerk ist der Erwerb beruflicher Handlungskompetenz, der die berufsfachliche Qualifikation, Sozial- und Methodenkompetenz und den Erwerb praktischer Erfahrungen umfasst. Dies schafft die Voraussetzung für Beschäftigung und Karriere im Handwerksbetrieb und in anderen Unternehmen der Wirtschaft. Die im Handwerksbetrieb übliche auftragsbezogene Ausbildung:

- verbindet Lernen und Arbeiten, berufliche Qualifizierung und Persönlichkeitsentwicklung,
- sichert die erforderliche Identifikation mit einer Berufsfähigkeit,
- erfolgt auf der Grundlage bundeseinheitlicher Qualitätsstandards und stellt Transparenz und Akzeptanz auf dem Arbeitsmarkt sicher.

Zu Beginn des 21. Jahrhunderts steht das Handwerk vor großen Herausforderungen. Ein immer härterer Wettbewerb um handwerkliche Produkte und Dienstleistungen zwingt Handwerksbetriebe heute und zukünftig zu einem hohen Maß an Flexibilität und Reformbereitschaft. Neue Konkurrenten aus anderen Wirtschaftsbereichen, aber auch überregionale und internationale Wettbewerber drängen auf bislang noch vom lokalen Handwerk bestimmte Märkte.

Darüber hinaus sind die meisten Handwerksberufe rasanten technischen und technologischen Veränderungen unterworfen, während gleichzeitig ein unaufhaltsamer Siegeszug modernster Informations- und Kommunikationstechniken Arbeitsläufe, Produktionsweisen und Vertriebswege revolutioniert. Mittlerweise spielen in allen handwerklichen Ausbildungsberufen informations- und kommunikationstechnische Qualifikationen eine ebenso große Rolle wie das Beherrschen von gewerblich-technischen, kaufmännischen und künstlerischen Fertigkeiten. Das Handwerk wird immer mehr zu einem Wirtschaftszweig, in dem Hightech-Kenntnisse unverzichtbar sind.

Die neuen Technologien in Verbindung mit der geforderten Dienstleistungsorientierung sind daher auch Gegenstand systematischer Aus- und Weiterbildung im Handwerk.

Die Schlüsselqualifikationen erhalten in der Arbeitswelt von heute und morgen eine wachsende Bedeutung; gemeint sind insbesondere:

- Eigeninitiative
- Selbstständigkeit
- Team- und Kooperationsfähigkeit
- Kreativität
- Problemlösendes und vernetztes Denken

Der Auszubildende von heute muss am Ende seiner Berufsausbildung in der Lage sein, Arbeitsabläufe zielorientiert unter Beachtung wirtschaftlicher, technischer, organisatorischer und zeitlicher Vorgaben selbständig zu planen und umzusetzen. Dabei soll er in einem Fachgespräch fachbezogene Probleme und deren Lösungen darstellen, die fachlichen Hintergründe aufzeigen sowie die Vorgehensweise begründen können. (vgl.: Ausbildungsordnung zum Feinwerkmechaniker/ zur Feinwerkmechanikerin vom 1. August 2002).

Die zugegeben rasanten Veränderungen einhergehend mit erhöhten Anforderungen in der Arbeitswelt haben dazu geführt, dass sich die Schere zwischen Ausbildungsreife und den Anforderungen einer modernen Berufsausbildung immer stärker öffnet. Ausbilder und Berufsschullehrer können die Wissens- und Verhaltensdefizite der Lehrstellenbewerber und -bewerberinnen nicht auffangen.

Nach neueren Untersuchungen muss davon ausgegangen werden, dass ca. 15 % aller Schulabgänger am Ende ihrer Schulausbildung nur unzureichende Kenntnisse in den Fächern Deutsch, Mathematik und Naturwissenschaften besitzen und dass die Grundlagen für Lern- und Leistungsbereitschaft häufig nicht vorhanden sind.

Betriebe sind oft enttäuscht in ihren Erwartungen an Auszubildende. Schulen wissen oft zu wenig von den Anforderungen, die mit den Veränderungen in Wirtschaft und Arbeitswelt verbunden sind. Betriebe sind oft zu wenig darüber informiert, was Schule leisten kann.

Die Schule muss zukünftig mehr Orientierungshilfe für die Berufswahl geben. Die obligatorische Berufsberatung der Arbeitsämter in den Schulklassen reicht nicht aus, selbst Betriebspraktika vermitteln nur einen ersten Arbeitsbezug. Verschiedenste Formen wie Werkstattunterricht, Jahrespraktikum oder Betriebsprojekte müssen dauerhaft in den Schulunterricht eingebaut werden. Es geht dabei nicht um eine Gängelung der Schule durch die Wirtschaft, sondern um eine Schulbildung, die auch auf die Arbeitswelt vorbereitet.

Die Hinführung zur Berufs- und Arbeitswelt ist fachübergreifend als Hauptauftrag der Hauptschulen und Realschulen sicherzustellen. Der Unterricht muss stärker handlungsbezogen gestaltet werden und der vorberuflichen Orientierung des Schüler dienen. Auf die Berufswelt und spätere Berufstätigkeit hinführende Inhalte und Methoden müssen in allgemeinbildender Absicht in den Lehrplan aufgenommen werden. Sie sollen so zur Vorbereitung der Berufswahl beitragen. Neben dem täglich stattfindenden Unterricht in den Fächern Deutsch und Mathematik muss ein besonderer Schwerpunkt auf die Fächer Wirtschaft und Technik sowie neue Technologien gelegt werden.

Gleichzeitig müssen Kooperationen zwischen Schule und Betrieben hergestellt werden, um damit durch eine verstärkte ökonomische Bildung den Übergang von Schule in den Beruf zu verbessern. Systematische und kontinuierliche Einblicke in das Arbeits- und Wirtschaftsleben geben Entscheidungshilfen und schaffen effektivere Übergänge. Eine verbesserte ökonomische Bildung fördert Qualifikationen wie vernetztes Denken, problemlösendes Denken und Handeln, entdeckendes und selbstgesteuertes Lernen sowie

Kommunikations- und Teamfähigkeit. Veränderte Lernorte lösen andere Lernprozesse aus. Nicht zuletzt können diese Kooperationen dazu beitragen, den Abbau von Vorurteilen zwischen Schule und Wirtschaft zu unterstützen.

Kooperationen zwischen Schule und Wirtschaft ergeben sich aber nicht von selbst, sondern sie erfordern eine bewusste Gestaltung, wenn sie dauerhafte Wirkungen zeigen sollen.

Vereinbarungen zwischen den beteiligten Unternehmen und Schulen sollten auf Folgendes abzielen:

- Verlagerung des Lernortes in die Betriebe
- Einbeziehung von Experten aus den Betrieben in das Schulgeschehen
- Durchführung von Wirtschaftswochen und ökonomischen Projekten mit unterschiedlichen Schwerpunkten
- Betriebspraktika sowohl für Schüler als auch für Lehrer
- Betriebserkundungen

Erste Kooperationen zwischen Schule und Wirtschaft zeigen, dass trotz geringerer Zeiten am Lernort Schule die Absolventen dieser Schulen ihre Ausbildungsplatzchancen erhöhen und sehr viel erfolgreicher den Übergang in eine betriebliche Ausbildung bewältigen. Wenn zukünftig besser auf die Arbeitswelt vorbereitete Schüler und Schülerinnen die Schule verlassen sollen, dürfen Schulen aber nicht allein gelassen werden, sondern müssen verstärkt durch das Handwerk und damit durch den zukünftigen Ausbildungsbetrieb unterstützt werden.

Die Entwicklung unserer Gesellschaft wird von den Kindern und Jugendlichen von heute getragen. Die Erwachsenen von morgen können nur dann gesellschaftlich und beruflich erfolgreich sein und daraus private Erfüllung ziehen, wenn wir ihnen heute das nötige Rüstzeug mitgeben.

3 Praxisbeispiele

3.1 Übergang in das Ausbildungssystem

Zusammenarbeit zwischen allgemein bildenden Schulen und berufsbildenden Schulen / Berufsschulen

Dirk Eismann

3.1.1 Einleitung

Die Anforderungen an Arbeitnehmer ändern sich aktuell deutlich schneller als noch vor wenigen Jahren vorstellbar. Eine erfolgreich abgeschlossene Erstausbildung im schulischen und im beruflichen Bereich beinhaltet keine lebenslange Beschäftigungsgarantie mehr. Gleichwohl sind die Anforderungen an Schule und Berufsausbildung gestiegen. Durch Schule und Berufsausbildung sollen übergreifende fundamentale Kompetenzen vermittelt und Grundlagen für die Fähigkeit zum lebenslangen Lernen gelegt werden, um damit einen langfristigen Verbleib am Arbeitsmarkt zu sichern.

Die Wahl der »richtigen« Erstausbildung beispielsweise im dualen System der Berufsausbildung ist noch immer entscheidend für die berufliche Zukunft junger Menschen. Ohne eine abgeschlossene Berufsausbildung ist die Gefahr für Jugendliche, arbeitslos zu werden, sehr hoch. Arbeitslose Jugendliche sind immer schlechter ausgebildet. Das ist u. a. ein Ergebnis des Mikrozensus 2003 »Leben und Arbeiten in Deutschland«. Danach besaßen im Mai 2003 53 Prozent aller erwerbslosen Jugendlichen unter 25 Jahren keinen Berufsschulabschluss – das waren 6,6 Millionen junge Menschen (Hengst 2004).

Unbestritten ist, dass jeder Mensch in seinem Leben Teil des Beschäftigungssystems werden wird! Dieses System wird hochgradig von der »Wirtschaft« bestimmt. Der Begriff Wirtschaft wird dabei als Synonym für

- Arbeitsplatzangebot
- Arbeitsplatzsicherung
- Wettbewerb
- Aus- und Weiterbildung
- Marktorientierung
- Finanzmittel
- Ausbildungsplätze

benutzt.

Die Entscheidung zur Wahl des »richtigen« Ausbildungsberufs und Arbeitsplatzes ist so komplex geblieben wie sie immer war. Die Retrospektive vermittelt oft ein falsches Bild, weil ein Platz im Beschäftigungssystem erfolgreich eingenommen und erhalten wurde. Voraussetzungen zum Eintritt, zum Verbleib im System und zu Verbesserungen dort werden in Schule und Berufsausbildung geschaffen. Durch die Vermittlung von Kompetenzen und die Förderung der Bereitschaft zur Fort- und Weiterbildung und zum lebenslangen Lernen werden junge Menschen auf die Arbeitswelt vorbereitet.

Der Vermittlung von Kenntnissen und Kompetenzen zur Berufsorientierung kommt im Unterricht allgemein bildender Schulen eine zentrale Rolle zu. Auf der einen Seite beklagen sich Eltern und Arbeitgeber über ein zu hohes Eintrittsalter junger Menschen in den Arbeitsprozess nach der Ausbildungsphase, gleichzeitig wünschen Eltern einen möglichst hohen Bildungsabschluss für ihre Kinder; dies bedingt eine lange Verweildauer in Schule. Bei der Berufswahl werden so genannte weiße Kragenberufe bevorzugt.

3.1.2 Die Problematik der Berufswahl

Für die Großeltern der heutigen Schüler im Sekundarbereich I war in Schule und Ausbildung Gelerntes Grundlage und Garantie für eine langjährige Beschäftigung. Die Zufriedenheit mit dem gewählten Beruf war hoch. Der ausgeübte Beruf und die Ausbildung blieben für viele Jahre deckungsgleich. Oft lernten die Kinder der nächsten Generation den gleichen Beruf wie die Eltern oder waren im gleichen Marktsegment tätig. Ausbildungsberufe wurden auf Grund tradierter Erfahrungen von Familienmitgliedern und dem Ausbildungsplatzangebot in der näheren Umgebung des Wohnortes gewählt.

Bereits in der Elterngeneration ist ein deutlicher Wandel dieses Verhaltensmusters festzustellen. Bereiche mit einem großen Ausbildungsplatzangebot hatten sich durch wirtschaftliche und technologische Entwicklung gewandelt und deutlich reduziert. Oft konnten die Eltern heutiger Schüler weder den Traumberuf noch den Wunschberuf erlernen, weil demografische Gründe und Angebotsreduzierungen dieses erschwerten. Ein sehr hoher Prozentsatz heutiger Arbeitnehmer ist nicht mehr im erlernten Beruf tätig.

Woran sollen sich junge Menschen bei der Berufswahl orientieren? Beratungsangebote der Agenturen für Arbeit (z. B. Berufsberatung im Berufsinformationszentrum und in Schulen) und der Kammern wurden zwar meist deutlich gesteigert. Gleichzeitig stiegen Anforderungen und Erwartungen in den Ausbildungsberufen in immer kürzeren Zeitintervallen. Eine Berufsausbildung kann nur den Einstieg in das Beschäftigungssystem bedeuten. Den Lebensberuf, der einer Person ein Berufsleben lang einen sicheren Verbleib im Arbeitsprozess garantierte, gibt es nicht mehr.

Unabdingbar für junge Menschen zur Wahl des »richtigen« Ausbildungsberufs ist deshalb eine fundierte und durch praktische Tätigkeiten ergänzte Kenntnis von Ausbildungsprofilen, um mit professioneller Unterstützung, unter Beachtung des jährlich sich ändernden Angebots und unter kritischer Einbeziehung der eigenen Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft, die optimale Wahl zu treffen. Lehrkräfte allgemein bildender Schulen sind dabei gut beraten, für sich und ihre Schüler Unterstützung einzufordern und einzusetzen. Oft haben Lehrkräfte in ihrer beruflichen Genese den Weg von der Schule über die Universität wieder in die Schule beschritten.

Der Übergang aus der Schule in das Beschäftigungssystem

Jeder junge Mensch, der nach Ende der Schulpflicht eine (duale) Berufsausbildung startet oder einen Arbeitsplatz ohne Berufsausbildung wählt, wird zwangsläufig Mitglied des Beschäftigungssystems, der Arbeitswelt (NSchG 2003: § 63). Eine Aufgabe der Schule ist es deshalb, Fähigkeiten und Fertigkeiten zum lebenslangen Lernen zu vermitteln: »Die

Schülerinnen und Schüler sollen fähig werden, (...) sich im Berufsleben zu behaupten und das soziale Leben verantwortlich mitzugestalten« (NSchG 2003: § 2).

Ziele von Schule und Ausbildung sind, junge Menschen zu befähigen, eine Berufsausbildung erfolgreich abzuschließen und ohne Unterbrechung bis zum Eintritt in den Ruhestand erfolgreich beschäftigt zu bleiben. Dazu sind nicht nur die notwendigen Fachkompetenzen zu vermitteln. Schule und besonders allgemein bildende Schulen müssen erfolgreich Berufsorientierung im und durch Unterricht betreiben (MK 2004). Eine regelmäßige Anpassung an die sich permanent ändernden Marktbedingungen ist dringend notwendig und muss realisiert werden.

Für viele Menschen ist es als Ziel besonders wichtig, einen möglichst hochwertigen Abschluss an einer allgemein bildenden Schule zu erreichen, d.h. möglichst lange eine solche Schule zu besuchen. Dies ist einerseits eine löbliche Motivation, andererseits entbindet diese Einstellung Eltern und Kinder zunächst, sich rechtzeitig definitiv für einen Ausbildungsberuf bzw. eine Ausbildungsrichtung zu entscheiden. Wichtig ist, gut vorbereitet den richtigen Zeitpunkt zum Eintritt in das Beschäftigungssystem zu finden. Dank der weitgehend realisierten Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung können alle Abschlüsse allgemein bildender Schulen an berufsbildenden Schulen erworben werden. Häufig ist noch nicht bekannt, dass in Niedersachsen der Sekundar-I-Abschluss – der Realschulabschluss – oder sogar der Erweiterte Sekundar-I-Abschluss am Ende einer erfolgreich abgeschlossenen dualen Berufsausbildung erworben werden kann: »Den Sekundarabschluss I – Realschulabschluss erwirbt, wer den Berufsschulabschluss und eine erfolgreiche Berufsausbildung (...) mit einer Regelausbildungszeit von mindestens zwei Jahren nachweist« (BbS-VO 2002: § 30).

Die Berufsorientierung ist im Sekundarbereich I, z. B. in der Hauptschule ein wichtiges Ziel allgemein bildender Schulen: »die Hauptschule (ermöglicht) ihren Schülerinnen und Schülern eine individuelle Schwerpunktbildung insbesondere im Bereich der beruflichen Orientierung« (MK 2004: § 9). Unabhängig von aktuellen Trends muss Berufsorientierung alle Felder des Beschäftigungssystems berücksichtigen, nicht nur Berufe aus dem kaufmännischen Bereich. Insbesondere muss der mit vielen hoch qualifizierten Ausbildungsberufen versehene technische Sektor, der gute Beschäftigungschancen garantiert, den ihm zustehenden Stellenwert überproportional erhalten (Förderkreis Ingenieurstudium 1999). Die Vermittlung wesentlicher Kompetenzen durch technische Bildung als Voraussetzung von Berufsorientierung und Berufswahlentscheidung in Schule ist deshalb auszubauen. Schule, – das sind Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte sowie Eltern – muss mehr als bisher eine deutliche Reduzierung des stetig steigenden Anteils sog. Ungelernter und Geringqualifizierter erreichen. Eine mögliche Methode dafür ist die Erweiterung und gruppenspezifische Individualisierung der Angebote der Berufsorientierung.

Angebote allgemein bildender Schulen

Die Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf die Berufs- und Arbeitswelt ist eines der Schlüsselziele aller allgemein bildenden Schulen im Sekundarbereich I. Eine besondere Rolle spielt hierbei neben den Betriebspraktika der schulische Fachbereich A/W-T, der sich aus den Fächern Wirtschaft, Technik und Hauswirtschaft zusammen setzt. An vielen

Schulen wird der »vorgeschriebene« Unterricht in A/W-T durch folgende Angebote erweitert bzw. ergänzt und für Schüler motivierender gestaltet:

- Einladung von Experten (z. B. Handwerksmeister) in den Unterricht
- Besuche von Tagen der offenen Tür in überbetrieblichen Einrichtungen, bei Firmen und weiterführenden Schulen
- Betriebsbesichtigungen
- Einbindung von Beratungslehrkräften
- Informationen durch Berufsberater
- Besuche im Berufsinformationszentrum (BiZ)
- Thematisierung auf Elternabenden
- Durchführung spezieller (Unterrichts)Projekte
- Zusammenarbeit mit Betrieben
- Zusammenarbeit mit überbetrieblichen Ausbildungsstätten des Handwerks, der Industrie und der Landwirtschaft
- Patenschaften mit (Ausbildungs)Betrieben
- Zusammenarbeit mit berufsbildenden Schulen
- Angebote von berufsbezogenen Arbeitsgemeinschaften
- Schülerfirmen

Angebote berufsbildender Schulen

An allen berufsbildenden Schulen gibt es langjährige erfolgreiche Angebote für Schüler und Lehrer allgemein bildender Schulen. Neben den Tagen der offenen Tür, schulweit oder/und abteilungsbezogen, sind Schnupperpraktika für Schüler und Lehrer allgemein bildender Schulen Bestandteile der Zusammenarbeit. Zum Einen wird die Begleitung von zeitlich befristeten Projekten allgemein bildender Schulen durch Lehrkräfte berufsbildender Schulen wahrgenommen, zum Anderen werden schuljahreslange übergreifende und jahrgangsbezogene sowie klassenbezogene Projektunterstützungen seitens der berufsbildenden Schulen angeboten. Auch werden Betriebspraktika für Lehrkräfte allgemein bildender Schulen erfolgreich offeriert.

Hier kann nur ein kurzer Abriss der Aktivitäten genannt werden. Viele Schulen pflegen langjährige erfolgreiche Zusammenarbeiten, die oft von hoher Kreativität zum gegenseitigen Nutzen sind. Ein Beispiel dazu mag das unterstreichen: Schüler der Klasse 11 des Technischen Gymnasiums (TG) der Berufsbildenden Schulen II der Stadt Oldenburg besuchen Schüler in Klassen 10 in Realschulen, vorzugsweise in ihren ehemaligen Schulen. Im Rahmen des Projekts »Schüler schulen Schüler« werden dort kombinierte Unterrichtsinhalte in Mathematik und Physik aus dem aktuellen Unterricht des TG vorgestellt und erarbeitet. Die Berufsbildenden Schulen II und III der Stadt Oldenburg arbeiten seit mehr als 10 Jahren intensiv und erfolgreich in einem Unterrichtsverbund mit der Haupt- und Realschule Osterburg zusammen.

Die Zusammenarbeit der Haupt- und Realschule Osterburg mit Berufsbildenden Schulen der Stadt Oldenburg

Der A/W-T-Unterricht der Haupt- und Realschule Osterburg (HS/RS Osterburg) wird zumindest bezogen auf die Hauptschule permanent seit dem Schuljahr 1992/93 in Zusammenarbeit mit den Berufsbildenden Schulen II der Stadt Oldenburg (BBS II) und den Berufsbildenden Schulen III der Stadt Oldenburg (BBS III) durchgeführt. (Kooperation zwischen der Hauptschule Osterburg und den Berufsbildenden Schulen II und III in Oldenburg)

Ziele dieser win-win-Partnerschaft sind,

- für die allgemein bildende Schule den A/W-T-Unterricht an Marktanforderungen in technisch und hauswirtschaftlich orientierten Berufsbereichen anzulehnen und
- für die berufsbildenden Schulen in Bezug auf Berufsausbildung motiviertere und zielorientiertere Schüler zu erhalten.

Die Zusammenarbeit der HS/RS Osterburg im Lernortverbund ist im Spektrum der BBS II im Wesentlichen auf die Berufsfelder Bautechnik und Metalltechnik und an den BBS III auf die Berufsfelder Hauswirtschaft und Textiltechnik fokussiert.

Die Schüler der HS/RS Osterburg der Schuljahre 8 und 10 werden im Rahmen des Netzwerks A/W-T ganzjährig in den BBS II und III im fachpraktischen Unterricht beschult – mit der Einschränkung, dass dort entsprechende Lehrerkapazitäten zur Verfügung stehen.

An den BBS II orientieren sich die Unterrichtsinhalte der gemeinsam erarbeiteten Projekte an den Curricula der Berufsgrundbildungsjahre in den betroffenen Berufsfeldern. Der Unterricht wird immer produkt- und berufsorientierend durchgeführt, somit werden nicht einseitig kognitive Fähigkeiten vermittelt. Entsprechend den Anforderungen in der Arbeitswelt werden vorrangig Kompetenzen (Fach-, Sozial- und Medienkompetenz) gestärkt. Die Schüler sind direkt in den Prozess von Planung, Durchführung und Auswertung der Projekte und Teilprojekte eingebunden. Trotz wechselnder Lernorte werden die Schüler der HS/RS Osterburg von eigenen Lehrkräften begleitet. Schüler bewerten die Zusammenarbeit der Schulen ausgesprochen positiv. Für sie wird der Nutzen der im Unterricht in Osterburg vermittelten Inhalte unmittelbar durch die Anwendung im Unterricht an den Berufsbildenden Schulen deutlich. Die Volumenberechnung beispielsweise ist nicht mehr mathematisch abstrakt, sondern hat einen zeitlich notwendigen und direkten Bezug zum aktuellen Projekt.

Bei besonderen Projekten, z. B. dem Menuhin-Projekt und dem Bootsprojekt werden gemeinsam primär schulische Ziele (Berufsorientierung) und sekundär schulische Ziele (Freizeit, Jugendhilfe) erreicht. Die Lehrkräfte beider Schulen treffen sich mehrfach im Schuljahr zur Evaluierung und Validierung der Projekte. Neben dem direkten Unterrichtsangebot durch die BBS sind Lehrkräfte der BBS II zusätzlich als Experten und Berater bei der Planung, Entwicklung und Umsetzung weiterer Vorhaben und Projekte der HS/RS Osterburg am Unterricht und in Konferenzen beteiligt.

3.1.3 Die Notwendigkeit von Kooperationen

Die bestehenden Zusammenarbeiten zwischen allgemein bildenden und berufsbildenden Schulen sollten bestehen bleiben und in Einzelfällen intensiviert werden. Andererseits sollten sie auf möglichst viele allgemein bildende Schulen ausgeweitet werden. Schulen müssen die Zusammenarbeit ermöglichen und entsprechende Unterrichtsangebote ausarbeiten. Die Chance der Ausdehnung der Zusammenarbeit auf weitere Schulformen der berufsbildenden Schulen sollte von allen Beteiligten genutzt werden.

Chancen bieten sich sowohl für die berufsbildenden Schulen als auch für allgemein bildende Schulen, denn durch eine optimale Kooperation von Schulen werden

- Angebote an Ausbildungsmöglichkeiten besser recherchiert,
- weniger Ausbildungsabbrecher generiert,
- Schüler stärker motiviert, Berufsorientierung und Berufswahlverhalten zu optimieren,
- Methoden zur Berufsorientierung transparenter,
- technischer Ausbildungsschwerpunkte eher gewählt,
- Inhalte technischer Bildung gestärkt,
- Vorbereitungen auf die Berufs- und Arbeitswelt bei jungen Menschen zielgenauer angelegt,
- Lehrer mehr Kenntnisse über die jeweils andere Schulform erhalten,
- Ausbildungsberufe zielgenauer definiert und ausgesucht,
- Angebote der Vollzeitschulen an berufsbildenden Schulen exakter geprüft,
- »Parker« in Formen berufsbildender Schulen reduziert,
- durch die Anwendung von Ausschlussverfahren »Schleifen« und Umwege bei der Berufswahl minimiert.

Nicht nur allgemein bildende und berufsbildende Schulen sollten bezüglich der Optimierung der Berufsorientierung und der Berufswahlentscheidung junger Menschen kooperieren. Auch Ausbildungsbetriebe, überbetriebliche und außerbetriebliche Einrichtungen sowie Weiterbildungsstätten sind als Partner in die Kooperationen einzubeziehen. Bestehende Netzwerke sind zu erweitern!

Orientierungspunkte von Netzwerken sind aktuelle Berufsbilder und lokale sowie regionale Ausbildungsplatzangebote. Beide ändern sich oft im Jahresrhythmus. Die Veränderung ist Realität, Bestand die Ausnahme.

Im Augenblick sind die Erweiterung von Netzwerken und die Erweiterung von Projektangeboten insbesondere unter Einbeziehung von Betrieben schwierig zu realisieren. Betrieben fällt es nicht leicht, Ausbildungsplätze in einer notwendigen Anzahl anzubieten, insbesondere u. a. durch die noch nicht abgeschlossene Diskussion um eine mögliche Umsetzung der Ausbildungsplatzabgabe.

Das gemeinsame Ziel, junge Menschen für den Eintritt in das Beschäftigungssystem gut vorzubereiten und zu motivieren, sollte durch Kooperationen unterstützt werden. Gegenseitige Vorwürfe, z. B. »Früher waren die Schüler besser« oder »Wir finden nicht genügend ausbildungsfähige Jugendliche«, sind kontraproduktiv. Gemeinsame Erfahrungsaus-

tausche, gemeinsam durchgeführte Projekte, gemeinsam vereinbarte Ziele und gemeinsame Absprachen sind hilfreicher und effektiver. Statt der undifferenzierten Vorgabe von Praktika für alle Schüler allgemein bildender Schulen ohne Beteiligung der Wirtschaft sind modellhaft zu erprobende Integrationen von Vorstufen zur beruflichen Bildung sinnvoller. Leider ist ein dazu durchzuführender Modellversuch mit Beteiligungen der HS/RS Osterburg, der Kreishandwerkerschaft Oldenburg, der BBS II und der Universität Oldenburg seitens der Schuladministration bisher nicht unterstützt worden.

3.1.4 Wünschenswerte Zukunft

Erfolgreiche Erfahrungen bei der Berufsorientierung führen zu motivierten Schülern. Motivierte Schüler sind sichere Schüler. Solche jungen Menschen werden für sich interessante Ausbildungsberufe bevorzugen. Sie werden durch geeignete Unterrichtsprojekte gelernt haben, sie über- bzw. unterfordernde und nicht offerierte Berufe auszuschließen.

Die Einbindung und Beteiligung von Ausbildungsbetrieben, das sind nicht nur Betriebe, die aktuell Ausbildungsplätze anbieten, ist notwendig Voraussetzung für einen reibungslosen Übergang von Schule in die Arbeitswelt. Betriebe lernen durch ihre Beteiligung frühzeitig potentielle Ausbildungsplatzbewerber kennen. Bei möglichen Defiziten kann Schule individuell unterstützend und begleitend gezielter tätig sein.

Der Übergang für Schüler allgemein bildender Schulen aus den Klassen 8/9 bzw. 9/10 zu den berufsbildenden Schulen und in das Beschäftigungssystem ist deshalb allgemein nicht additiv, sondern integrativ zu gestalten. Nachahmenswerte Beispiele zu dem integrativen Modell sind vorhanden. Inhalte technischer Bildung sind Schwerpunkte solcher Modelle. Die administrative Anordnung von Lernortverlagerungen ohne Einbeziehung der »Wirtschaft«, die die Vorteile ihrer Partizipation erkennen muss, generiert Misserfolge.

Erfolgreich kann die Vorbereitung auf den Beruf nur sein in Kooperationen, durch Projektunterricht, durch Begleitung und Betreuung der Schüler an Lernorten außerhalb der allgemein bildenden Schulen durch Lehrkräfte dieser Schulen, durch verbindliche Absprachen aller Beteiligten zum Controlling für die Phase der Berufsorientierung einschließlich gemeinsamer Phasen der Datenauswertung und durch die Bereitschaft zum kontinuierlichen Verbesserungsprozess erreicht werden.

Literatur

- Förderkreis Ingenieurstudium e.V (1999): Studie zum Berufswahlverhalten bei Schülern, Nürnberg, Bericht September 1999.
- Hengst, Björn (2004): Jung, schlecht ausgebildet, arbeitslos. Jugendlichen fehlt laut Mikrozensus zunehmend die berufliche Qualifizierung. In: DIE WELT, 28. April 2004.
- Mechthild Semmerling (1993): Kooperation zwischen der Hauptschule Osterburg und den Berufsbildenden Schulen II und III in Oldenburg. Dokumentation eines Unterrichtsverbundes zur Vorlage bei der Bezirksregierung Weser-Ems vom 15.09.1993.
- Niedersächsisches GVBI (2002): Verordnung über berufsbildende Schulen (BbS-VO). Fassung vom 24. Juli 2002.

Niedersächsische Kultusministerium (MK)(2004): Die Arbeit in der Hauptschule. Erlass des MK vom 03.02.04.

Niedersächsisches Schulgesetz NSchG (2003): Bildungsauftrag der Schule. Fassung vom 2.7.2003.

3.2 Aktuelle Tendenzen in der schulischen Berufsorientierung in Niedersachsen

Kurt Henseler

3.2.1 Die bildungspolitischen Vorgaben

Eine wesentliche Aufgabe der allgemein bildenden Schulen bildet die Berufsorientierung. Insbesondere für diejenigen Schülerinnen und Schüler, die ihre Abschlüsse in der Sekundarstufe I erwerben, ist ein guter berufsvorbereitender Unterricht von zentraler Bedeutung, da sie oft schon mit 16 Jahren eine Berufsausbildung beginnen oder ins Berufsleben eintreten. Unter dem in der Schul- und Bildungspolitik gebräuchlichen Ausdruck Berufsorientierung sollen auch andere Begriffe subsummiert werden, die möglicherweise etwas präziser sind wie z. B. Berufswahlreife oder Berufsfindungskompetenz.

Das Thema liefert seit Jahrzehnten wissenschaftliche Auseinandersetzungen um seine Umsetzung in der Schule und hat, angestoßen durch die neuen Erlasse des Niedersächsischen Kultusministeriums, sogar noch an Brisanz gewonnen. Eine Darstellung der aktuellen Diskussion zur Berufsorientierung findet sich in der Zeitschrift Unterricht Wirtschaft, Heft 15 (Unterricht Wirtschaft 3/2003).

Anfang 2004 hat das Niedersächsische Kultusministerium neue Erlasse für die Arbeit in der Hauptschule (Erlass des MK vom 3.2.2004) und für die Arbeit in der Realschule (Erlass des MK vom 3.2.2004) herausgegeben. Darin wird die Bedeutung, welche die Niedersächsische Landesregierung der Berufsorientierung insbesondere in der Hauptschule beimisst, deutlich. Für die Hauptschule steht unter 2. Zielen und Aufgaben an zweiter Stelle die Stärkung der beruflichen Orientierung:

»Die Hauptschule stärkt die Ausbildungs- und Berufsfähigkeit ihrer Schülerinnen und Schüler. Die Jugendlichen sollen sich ihrer persönlichen Fähigkeiten zunehmend bewusst werden und ihr Leistungsvermögen realistisch einschätzen können. Die Hauptschule bezieht hierzu praxisorientierte Lernphasen in den Fachunterricht ein. Sie ermöglicht praktische Erfahrungen in den Betrieben und im berufsbezogenen, insbesondere aber fachpraktischen Unterricht oder in der praktischen Ausbildung in den berufsbildenden Schulen.

Dabei arbeitet die Hauptschule eng mit den Betrieben und den berufsbildenden Schulen der Region zusammen. Sie kooperiert mit Kammern, Wirtschaftsverbänden und der Berufsberatung« (3).

Bemerkenswert ist einerseits die Aufforderung, praxisorientierten Lernphasen in den Fachunterricht einzubeziehen, und andererseits die angestrebte Kooperation mit Betrieben, berufsbildenden Schulen, Kammern, Wirtschaftsverbänden und Berufsberatung.

Unter dem Punkt Organisation von Lernprozessen werden unter dem Punkt 3.2 Berufliche Orientierung Maßnahmen erläutert:

»Maßnahmen zur beruflichen Orientierung sind Betriebs- und Praxistage, Schülerbetriebspraktika, Erkundungen, berufspraktische Projekte, praxisorientierte Lernpha-

sen innerhalb des Fachunterrichts und andere Lernangebote, die der Sicherung der Ausbildungsfähigkeit in einem umfassenden Sinne dienen.

Die Maßnahmen zur beruflichen Orientierung umfassen in den Schuljahrgängen 8 und 9 mindestens 60 und höchstens 80 Tage. Betriebs- oder Praxistage werden grundsätzlich an einem Tag der Woche durchgeführt. Diese Tage können auch geblockt werden. Betriebs- oder Praxistage können in Ausbildungsbetrieben, Lernwerkstätten oder in berufsbildenden Schulen stattfinden. Soweit eine Hauptschule über geeignete Fachräume verfügt, können diese genutzt werden« (4 f.).

Besonders auffällig ist hier die Einführung von Betriebs- oder Praxistagen, die grundsätzlich an einem festen Tag in der Woche stattfinden sollen. Für wie ernst das Niedersächsische Kultusministerium die Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf das Berufsleben hält beweist der Punkt 4.7 Berufsorientierende Maßnahmen:

»Bei der Durchführung berufsorientierender Maßnahmen ist in allen ausgewiesenen Fächern und Fachbereichen anteilig zu kürzen. Die Fächer Deutsch und Mathematik können in den Schuljahrgängen 8 und 9 um jeweils eine Stunde gekürzt werden, wenn sich Fachinhalte dieser beiden Fächer in den jeweiligen berufsorientierenden Maßnahmen angemessen abbilden« (6).

Weniger umfangreicher sind die Hinweise zur Berufsorientierung im Erlass »die Arbeit in der Realschule«. Das Wesentliche steht unter Punkt 2.5:

»Die Realschule vermittelt eine allgemeine Orientierung auf die Berufs- und Arbeitswelt, wobei Erkundungen und Betriebspraktika wesentliche Elemente dieses Teilbereichs sind. Sie ermöglicht den Schülerinnen und Schülern konkrete Erfahrungen und Orientierungshilfen, mit denen sie sich sachkompetent für Ausbildungswege entscheiden können. Hierbei ist eine enge Kooperation zwischen der Realschule, den berufsbildenden Schulen, Betrieben und der Berufsberatung der Arbeitsverwaltung unverzichtbar« (3).

Eine wichtige Rahmenbedingung für die Umsetzung dieser lobenswerten Ziele in den Schulen sind die Stundentafeln, in denen die Verteilung der Fächer und der ihnen zugeordneten Schulstunden für die Klassen 5 bis 10 angegeben sind. Auch wenn die Berufsorientierung Aufgabe der gesamten Schule ist und nicht von einzelnen Fächern zu bewältigen ist, so gibt es Fächer bzw. schulische Fachbereiche, die durch ihre Ziele, Inhalte und Methoden einen wichtigen Beitrag dazu leisten können. Dazu der Fachbereich Arbeit/Wirtschaft-Technik mit den Fächern Wirtschaft, Technik und Hauswirtschaft. Der Unterricht in diesem Fachbereich ist in den Schuljahrgängen 5 und 6 weder in der Hauptschule noch in der Realschule vorgesehen (siehe Tab. 1 und Tab. 2 auf S. 58).

In der Hauptschule werden im Pflichtbereich für das Fach Wirtschaft 2 Stunden für die Schuljahrgänge 7, 8, 9 und 10, für die Fächer Technik und Hauswirtschaft nur eine Stunde im Schuljahrgang 7 ausgewiesen. Organisatorisch handelt es sich bei den letzt genannten Fächern um zweistündige Halbjahreskurse. In den Klassen 8, 9 und 10 konkurrieren Technik und Hauswirtschaft im Wahlpflichtbereich gegeneinander. Es kann durchaus der Fall eintreten, dass eine Schülerin oder ein Schüler nach Abschluss der Schulzeit nur ein halbes Jahr Technikunterricht und zwar in Klasse 7 erlebt hat.

Fachbereich Fach	Schuljahrgänge					
	5	6	7	8	9	10
Fachbereich Arbeit/Wirtschaft – Technik						
Wirtschaft	-	-	2	2	2	2
Technik	-	-	1	} WPK	} WPK	} WPK
Hauswirtschaft	-	-	1			

Tab. 1 Stundentafel für den Fachbereich Arbeit/Wirtschaft-Technik für die Hauptschule (HS, Anlage zu 4)

In der Realschule wird Wirtschaft in Klasse 8 mit nur einer Stunde, in Klasse 9 mit zwei Stunden und in der letzten Klasse wiederum mit nur einer Stunde im Pflichtbereich unterrichtet. Ganz schlecht sieht es im Fach Technik aus, das nur in den Klassen 9 und 10 im Wahlpflichtbereich vorgesehen ist. Eine Schülerin oder ein Schüler kann den Realschlussabschluss erwerben, ohne Technikunterricht genossen zu haben.

Fachbereich Fach	Schuljahrgänge					
	5	6	7	8	9	10
Fachbereich Arbeit/Wirtschaft – Technik						
Wirtschaft	-	-	-	1	2	1
Technik	-	-	-	-	+	+
Hauswirtschaft	-	-	+	+	+	+

+ Wahlpflichtunterricht

Tab. 2 Stundentafel für den Fachbereich Arbeit/Wirtschaft-Technik für die Realschule (RS, Anlage zu 3)

Die Stundentafeln für die Hauptschule und für die Realschule werden sich als ein herber Schlag für die allgemeine technische Bildung und für die Berufswahlreife für technische Berufe erweisen. Der Wohlstand Deutschlands hängt in starkem Maße vom wissenschaftlichen und technischen Know How der Bevölkerung ab. Es wird ständig bedauert, dass ein Mangel an Naturwissenschaftlern, Ingenieuren, Technikern und Facharbeitern herrscht. Wo soll dieser Nachwuchs entstehen, wenn die allgemein bildende Schule die Grundlagen dafür nicht legt? Gerade Techniker und Facharbeiter rekrutieren sich im Allgemeinen aus Absolventen der Hauptschulen und der Realschulen.

Es entsteht eine paradoxe Situation: Das angestrebte Ziel, Optimierung des Übergangs Schule-Beruf, wird durch eine Reduzierung der Stunden im Fachbereich A/W-T untergraben.

3.2.2 Vorreiter für eine gelungene Berufsorientierung: Die Haupt- und Realschule Osterburg

Die Haupt- und Realschule Osterburg geht ungewöhnliche Wege, um Schülerinnen und Schüler auf das Leben nach der Schule vorzubereiten, indem sie den herkömmlichen Schulbetrieb teilweise durch das Lernen in Projekten und durch das Lernen an Lernorten außerhalb der Schule ersetzt. In ihrem Schulprogramm steht der Schwerpunkt »Vorberufliche Bildung und Erziehung« an erster Stelle (Kähler) Schülerinnen und Schülern soll die Möglichkeit gegeben werden,

- Schlüsselqualifikationen zu erwerben,
- die Anforderungen in außerschulischen Lernorten zu erfahren und zu bewerten und
- die Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung zu erleben.

Voraussetzung dafür ist die authentische Praxisbegegnung und das verlangt, außerschulische Lernorte zu erschließen. Die Schülerinnen und Schüler verlassen für eine Reihe von Vorhaben ihre Stammschule und lernen und arbeiten in den Fachpraxisräumen der Berufsbildenden Schule II, der Berufsbildenden Schule III, des Gewerbeförderungszentrums Oldenburg, des Bau-ABC Rostrup, des Instituts für Technische Bildung an der Universität Oldenburg sowie den Räumen und Werkstätten Oldenburger Betriebe, Einrichtungen und Institutionen. In den 8. Klassen der Hauptschule ist einmal in der Woche ein Tag im Betrieb vorgesehen. Es werden Gruppen von 6 bis 12 Schülern gebildet, die den ganzen Vormittag im außerschulischen Lernort unterrichtet werden. Einer dieser Lernorte ist das Institut für Technische Bildung.

Das Institut für Technische Bildung

Das Institut für Technische Bildung verfügt über ein im Vergleich zur Schule gut ausgestattetes Elektroniklabor, das von einem Elektromeister betreut wird, so dass es sich anbietet, vorwiegend elektrische und elektronische Grundlagen zu vermitteln. Die Gruppe von ca. 6 bis max. 12 Schülerinnen und Schülern wird 6 bis 8 Wochen an einem Vormittag in den Institutsräumen durch Studenten unterrichtet. Für die Studierenden ist es eine willkommene Gelegenheit, das Fachpraktikum unter günstigen Bedingungen, nämlich ein halbes Schuljahr semesterbegleitend, zu absolvieren. In dieser Zeit werden in der Regel zwei Gruppen von Schülerinnen und Schülern unterrichtet, so dass die von den Studierenden mit der ersten Gruppe gemachten Erfahrungen in die Unterweisung der zweiten Gruppe einfließen.

In Abb. 1 (S. 60) sieht man die Reihenfolge der universitären Veranstaltung. Zuerst wird ein Semester lang die Vorbereitung des Fachpraktikums für das Fach Technik durchgeführt, bei dem folgende inhaltliche Schwerpunkte erarbeitet werden:

- Auswahl und Begründung des Themas, der Ziele, der Inhalte
- Erstellung des Modells
- methodische Überlegungen
- Hilfsvorrichtungen
- Medien

– schriftlicher Unterrichtsentwurf.

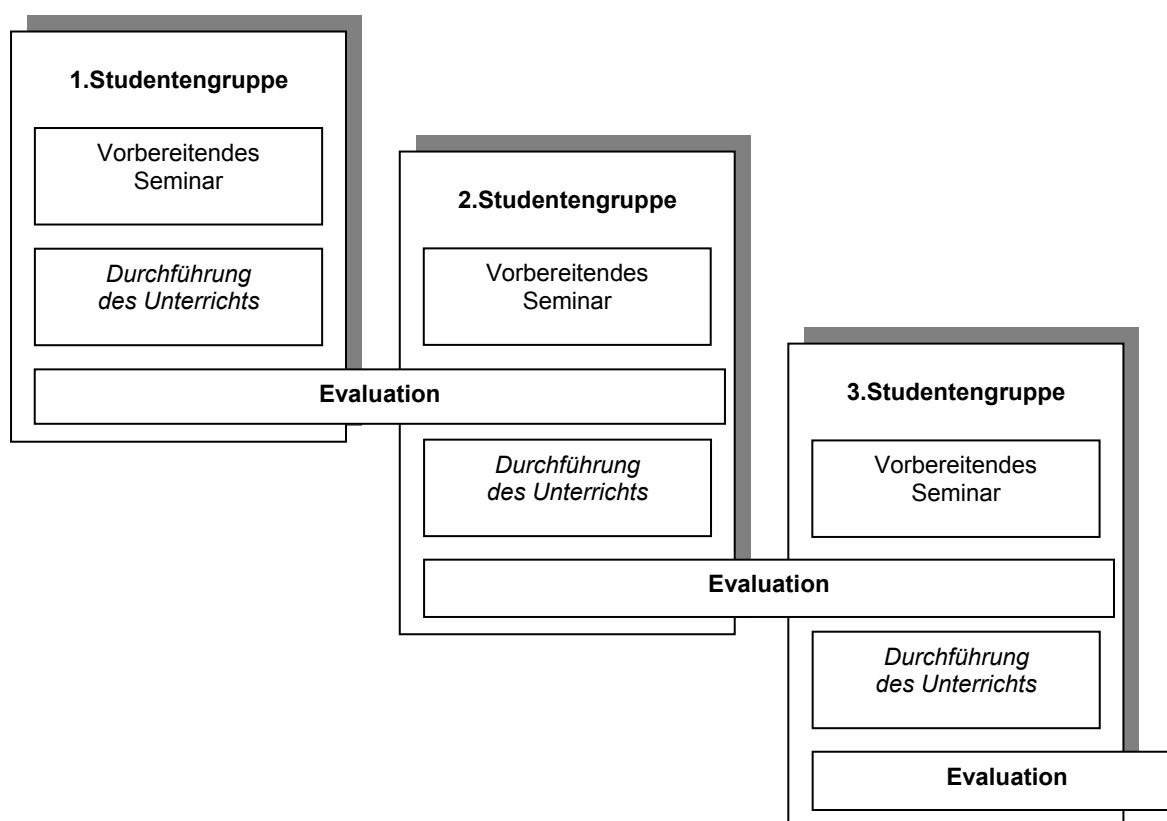


Abb. 1 Ablauf der Maßnahme Praxistag am Institut für Technische Bildung

Im sich anschließenden Halbjahr erfolgt der Unterricht mit den Jugendlichen, wobei in der Regel zwei Gruppen nacheinander unterrichtet werden. Ein unschätzbarer Vorteil besteht darin, dass die Studierenden, die mit der Vorbereitung beginnen, bei der Evaluation des gehaltenen Unterrichts anwesend sind. Zusätzlich können sie beim Unterricht hospitieren.

Es soll ein Gegenstand hergestellt werden, von dem angenommen wird, dass er für den Schüler einen Wert (z. B. Spielwert) hat und am Ende der 6 bis 8 Wochen funktionsfähig sein wird. Er muss einerseits so einfach sein, dass die Schüler ihn herstellen können, andererseits so beschaffen, dass er der modernen Technik entspricht und keinen technischen Atavismus darstellt. Da die technischen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler noch nicht sehr ausgeprägt sein können, werden unterstützende Maßnahmen ergriffen. Von den Studierenden werden für bestimmte Aufgaben Vorrichtungen gebaut, die Platinen werden vor dem Unterricht geätzt und teilweise vorgebohrt. Als Unterrichtsverfahren ist die Herstellungsaufgabe vorgesehen.

»Bei der Herstellungsaufgabe wird der Schüler aufgefordert, nach einem vorgegebenen Entwurf eine gegenständliche Lösung zu realisieren. Didaktische Schwerpunkte sind dabei das Planen, Organisieren, Durchführen und Bewerten des Fertigungsvorgangs. Die in der gegenständlichen Ebene zu lösende Aufgabe muß zum Problem des Schülers gemacht werden, als Entwurf eingebrachte Unterlagen müssen für den

Schüler verständlich und einsichtig sein. Je nach Organisationsform des Unterrichts sollte dem Schüler bzw. der Schülergruppe möglichst viel Freiheit zur Lösung der Aufgabe eingeräumt werden. Die Herstellungsaufgabe bietet die Möglichkeit zur Anbahnung der Teamfähigkeit, indem gemeinsam geplant und arbeitsteilig Lösungsschritte angegangen werden können« (Henseler / Höpken 1996: 73).

3.2.3 Ein Unterrichtsbeispiel – der elektronische Würfel

Im Laufe der letzten Jahre sind unterschiedliche Unterrichtsbeispiele entwickelt worden: magisches Licht, elektronisches Roulettespiel, elektronischer Würfel, Durchgangsprüfer und Batteriespannungsmesser. Neben den zentralen Aufgaben im Bereich der Elektronik sind bei allen Beispielen auch mechanische Probleme zu lösen z. B. beim Herstellen von Gehäusen oder beim Anbringen von Halterungen für die notwendigen Batterien.

Der elektronische Würfel ist ein Gegenstand, den Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse herstellen können, dessen Funktionsweise sie im Prinzip verstehen und erklären können. Verborgen bleiben ihnen der genaue Aufbau und die genaue Wirkungsweise der integrierten Schaltkreise (IC). Das entspricht dem üblichen Umgang der meisten Menschen mit technischen Gegenständen. In der Regel weiß man nicht, wie ein Handy, eine Automatik am Auto oder ein Fernseher im Detail funktionieren; dennoch nutzt man sie. Es wäre vermessen zu glauben, dass ein noch so guter Technikunterricht in der Lage wäre, technische Sachverhalte bis in alle Details zu erklären und verständlich zu machen. Der Technikunterricht kann nur wesentliche Prinzipien der Technik aufdecken. Dazu gehört meines Erachtens, technische Systeme, deren Funktionsweise anhand von Bedienungsanleitungen oder deren Anschlüsse anhand von Datenblättern erklärt werden, zur Lösung von Problemen zu verwenden.

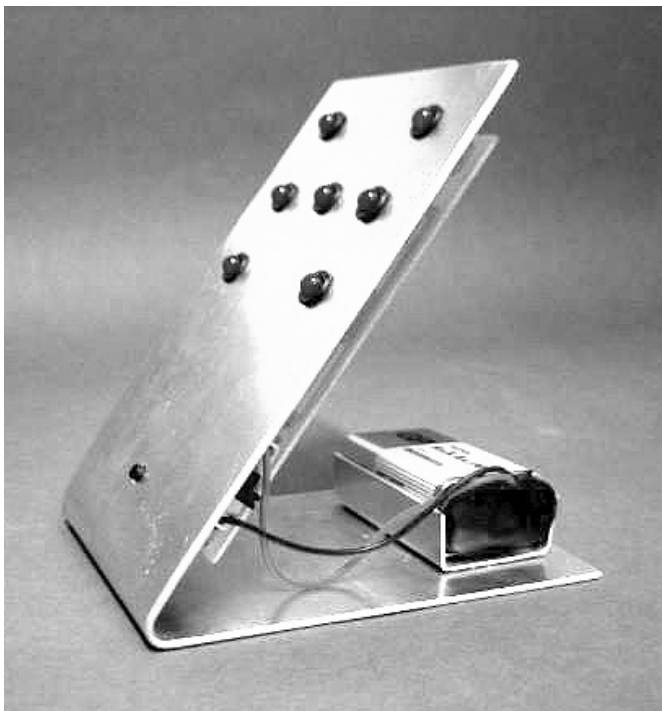


Abb. 2 Elektronischer Würfel

Die Schülerinnen und Schüler erwerben Kenntnisse in:

- Aufbau, Stromrichtung und Polarität eines Stromkreises
- Ventalfunktion und Sperrfunktion einer Diode
- Einbau einer Leuchtdiode und Begrenzung des Stromes durch einen Widerstand
- Erzeugung eines Taktes mit Hilfe des IC MOS 4093
- Weiterleiten eines Impulses von Anschluss zu Anschluss am IC MOS 4017
- Verstehen eines Datenblattes
- Systematische Fehlersuche
- Umsetzen einer technischen Zeichnung
- Sicherheitsmaßnahmen beim Löten, Sägen, Anreißen, Körnen, Bohren, Entgraten, Biegen von Aluminiumblechen.

Sie erwerben Fertigkeiten in:

- Löten, Sägen, Anreißen, Körnen, Bohren, Entgraten, Biegen

Sie lernen:

- das genaue Arbeiten beim Zeichnen, Anreißen, Löten
- die Fachbezeichnung für verwendete Materialien, Bauelemente, Werkzeuge
- einen technischen Sachverhalt darzustellen
- ihre Arbeit zu dokumentieren.

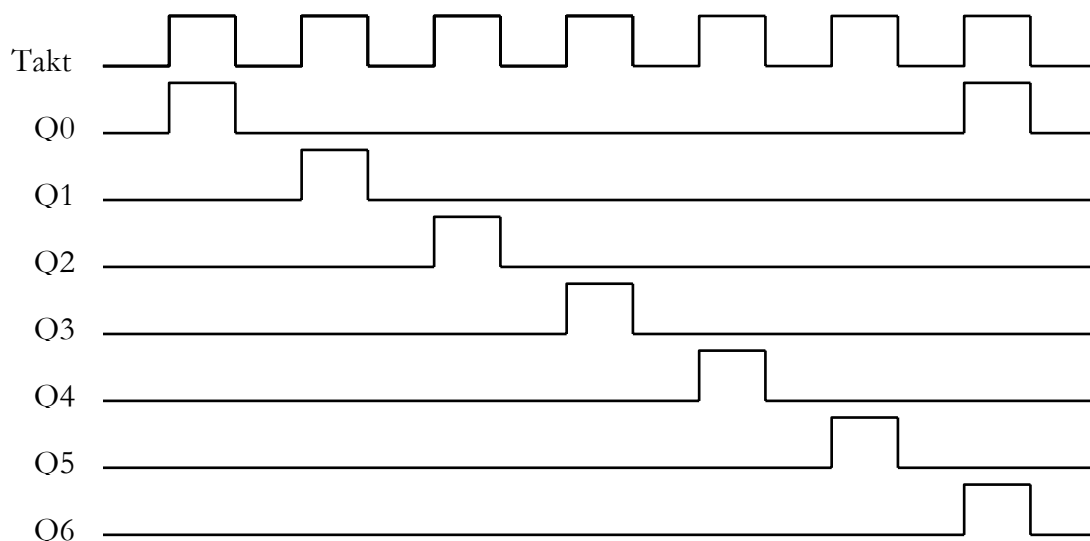


Abb. 4 Ansteuerung der Zähleranschlüsse

Eine besondere Bedeutung erfährt hier das didaktische Prinzip der Verknüpfung von Theorie und Praxis. Schülerinnen und Schüler stellen einen Gegenstand mit einer Vielfalt von unterschiedlichen Verfahren her, deren wichtige Merkmale sie schriftlich fixieren, sie gehen mit einem elektronischen Gegenstand um, dessen Platine sie bestückt haben und dessen Schaltung und deren Wirkungsweise sie mit den richtigen Fachbezeichnungen erklären müssen.

Für die Zeit, in der die Schülerinnen und Schüler am Institut für Technische Bildung unterrichtet werden, erhalten sie Noten, die die unterrichtenden Studierenden zu geben und zu begründen haben. Deshalb müssen die Studierenden am ersten Tag ihre Bewertungskriterien erklären und begründen. Neben solchen Kriterien wie Qualität und Funktion des elektronischen Würfels, Mitarbeit und Einsatz bei der Herstellung, mündliche Beteiligung am Unterricht, Führung der Mappen gehen auch unentschuldigtes Zu-Spät-Kommen, Vergessen der Mappen oder Fehlen von Utensilien zum Zeichnen in die Benotung ein.

3.2.4 Fazit

Die Kooperation zwischen der Haupt- und Realschule Osternburg und dem Institut für Technische Bildung weist unschätzbare Vorteile für beide Institutionen auf. Auf der einen Seite lernen die Schülerinnen und Schüler Sachverhalte, die in ihrer Schule nicht in der Weise wegen mangelnder Ausstattung unterrichtet werden können. In kleinen Gruppen lösen sie ganzheitlich das Problem der Herstellung eines technischen Gegenstandes, lernen Verfahren, Werkzeuge und Maschinen kennen, die bei der Ausübung vieler technischer Berufe zum Einsatz kommen, und dokumentieren ihr Tun mit den fachlich richtigen Begriffen. Das Lernen in Kleingruppen in einem außerschulischen Lernort wirkt sich auf die Motivation nach unserer Erfahrung positiv aus.

Auf der anderen Seite haben die Studierenden die Möglichkeit, Unterricht zu planen, vorzubereiten, und mit mindestens zwei Gruppen durchzuführen und zu evaluieren. Sie können die mit der ersten Gruppe gemachten Erfahrungen in den Unterricht mit den weiteren Gruppen einfließen lassen und die Wirkung der geänderten Maßnahmen feststellen und bewerten. Sie müssen die Leistung der Schüler nach vereinbarten Maßstäben benoten, führen den Unterricht alleine durch und tragen die volle Verantwortung d.h. sie müssen die Rolle des Lehrers voll übernehmen. Dass dabei das Fachpraktikum im Fach Technik semesterbegleitend absolviert werden kann, ist ein willkommener Nebeneffekt.

Es wird also deutlich, dass die durch die Erlasse der Landesregierung geforderten berufsorientierenden Maßnahmen von einigen Schulen schon umgesetzt werden. Die Haupt- und Realschule Osternburg hat eine Kooperation mit Berufsbildenden Schulen, Oldenburger Betrieben, Einrichtungen und Institutionen aufgebaut, mit der die Verknüpfung von Theorie und Praxis mit berufsorientierenden Inhalten in außerschulischen Lernorten realisiert wird.

Literatur

Arbeit in der Hauptschule, Erlass des MK vom 3.2.2004 – 301.5–81 022/3 – VORIS 224 10.

Arbeit in der Realschule, Erlass des MK vom 3.2.2004 – 301.4-81 023/1 VORIS 22410.

Henseler, K., Höpken, G. (1996): Methodik des Technikunterrichts, Bad Heilbrunn.

Kähler, W. (2004): Schulprogramm der Haupt und Realschule Osternburg, hier veröffentlicht.

Unterricht Wirtschaft (3/2003): Berufsorientierung. Heft 15/4.Jahrgang.

3.3 Schulbeschreibung der Haupt- und Realschule Osterburg

Werner Kähler

Als vor einigen Jahren das Kultusministerium alle Schulen Niedersachsens aufforderte, ein Schulprogramm zu schreiben, war die Unruhe im Land groß. Viele Schulen glaubten, Unverwechselbares für ihre Schule erst »erfinden« zu müssen. Da sie sich mit ihrer Unterrichtspraxis – bedingt durch gleiche administrative Vorgaben – im Wesentlichen allen anderen Schulen gleich wähten, wurde am Profil im außerunterrichtlichen Bereich gefeilt. Schulhöfe wurden renoviert, Korridore wurden gestrichen, insgesamt stand das, was man »Schulleben« nennt, im Mittelpunkt der Aktivitäten, das »Kerngeschäft Unterricht« jedenfalls nicht.

Schulen, die sich schon vorher – oft aus einem spezifischen Situationsdruck heraus – der Gestaltungsräume des administrativen Rahmens bedient hatten und oft auch im Vorgriff auf spätere Erlassvorgaben fortschrittliche Konzepte entwickelt haben, waren durch die Schulprogrammerwartungen der Kultusbürokratie nicht zu beunruhigen. Sie hatten jedenfalls programmäßig einiges zu bieten.

Das Kultusministerium schien das Dilemma zu bemerken, in das es den größten Teil der Schulen gedrängt hatte, und verfolgte den Plan nicht weiter.

So sah sich auch die Haupt- und Realschule Osterburg nicht nachhaltig aufgefordert, ihre schon recht ausgereifte Spezialität der *vorberuflichen Bildung und Erziehung* in Hannover unter dem Etikett »Schulprogramm« einzureichen.

Erst die Mitarbeit im Qualitätsnetzwerk brachte neue Dynamik in die Schulprogrammarbeit.

Was war mittlerweile anders?

Schulentwicklung bedeutete Qualitätsentwicklung. Das Schulprogramm selbst erschien in einem anderen Kontext. Es war nicht mehr nur die Summe verschiedener Konzeptbausteine, vielmehr hatten sich alle bis dahin entwickelten Konzepte in ihren einzelnen Komponenten an einem Leitbild auszurichten. So wird auch im folgenden Text des Schulprogramms der Haupt- und Realschule Osterburg immer wieder verwiesen auf das am Jahresende 2003 beschlossene Leitbild.

»Steckbrief« der Schule

Name der Schule:	Haupt- und Realschule Osterburg
Anschrift:	Gorch-Fock-Straße 3, 26135 Oldenburg
Tel.:	0441 / 9 26 86 30
Fax:	0441 / 9 26 86 37
E-Mail:	schulleitung@hrs-osternburg.de
Homepage:	www.hrs-osternburg.de
Schulleitung:	Werner Kähler u. Marlies Ramien

Allgemeine Angaben zur Struktur der Schule

Schulform:	Haupt- und Realschule
Zahl der Schüler/innen:	483
Jahrgangsstufen (von/bis):	7 – 10
Zahl der Lehrer/innen:	39

Charakteristik der Lage der Schule

Einzugsbereich: Die Schule hat wie alle Schulen im Sekundarbereich I in Oldenburg keinen fest umrissenen Einzugsbereich. Vorwiegend wird sie jedoch besucht von Schüler/innen aus den Stadtteilen Osternburg, Innenstadt, Tweelbäke, Drielake und Kreyenbrück. Wegen der latenten Bevorzugung des Hauptschulzweiges dieser Schule vor der Hauptschule Kreyenbrück hat die Stadt Oldenburg eine »weiche Grenze« zwischen Osternburg und Kreyenbrück gezogen, um den Bestand der Hauptschule Kreyenbrück zu sichern. Ausnahmen müssen durch die Schulleitungen beider Schulen zugelassen werden.

Sozialstruktur: Die Stadtteile Osternburg und Drielake sind durch die Industrieansiedlungen zu einem traditionellen »Arbeiterviertel« geworden. Alle wirtschaftlichen Entwicklungen wirken sich direkt in Schicksalen wie z. B. Arbeitslosigkeit aus. Auch die hohe Anzahl kleinerer und mittlerer Betriebe verstärkt eher diesen Effekt.

Ethnische Zusammensetzung: Knapp 90 % der Schüler/innen ist deutscher Herkunft. Die ausländischen Mitschüler/innen sind vorwiegend aus türkischen und kurdischen Familien. Sie haben einen Anteil von knapp 10 % an der gesamten Schülerschaft. Insgesamt kann man sie, auch wegen der mittlerweile nicht mehr vorhandenen Sprachbarriere, als »gut integriert« bezeichnen. Dagegen sind die Kinder aus den ehemaligen GUS-Staaten diesbezüglich benachteiligt. Da sie bundesdeutsche Staatsbürger sind, werden sie statistisch nicht besonders erfasst.

3.3.1 Der Entwicklungsprozess

Die Weichen in Richtung Zukunft wurden in der Haupt- und Realschule Osternburg nicht erst nach den aufrüttelnden Befunden der OECD-Studie »PISA« gestellt.

In einem Kooperationsverbund mit den Berufsbildenden Schulen in Oldenburg und der Universität Oldenburg ist in den letzten Jahren ein pädagogisches Konzept entstanden, das konsequent und umfassend der eigentlich nicht so neuen Erkenntnis folgt, dass das *Lernen mit allen Sinnen* (»Lernen mit Kopf, Herz und Hand«, J. H. Pestalozzi 1819) in der Lage ist, Lernprozesse mit der erforderlichen Nachhaltigkeit zu versehen.

Seit August 2001 existiert die Haupt- und Realschule Osternburg als *Organisationseinheit*. Mit dem dadurch erworbenen größeren Angebotsspektrum erhöht sich die Chance, nicht nur bereits bestehende Innovationsschwerpunkte weiter auszubauen, sondern auch der gemeinsamen Erkenntnis zu folgen, dass Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt werden müssen, andauerndes Lernen zu lernen. Ihnen sollte ein Repertoire an die Hand gegeben werden, das sie befähigt, ihr eigenes Lernen zu regulieren, Ziele selbst zu formulieren, Lernstrategien zu entwickeln und zu korrigieren.

Dazu bedarf es einer veränderten Lehrerrolle, eines neuen Organisationsrahmens, Kompetenzerweiterungen aller an Schule Beteiligten, verpflichtende Fortbildungen und nicht zuletzt eine Neustrukturierung der Lehr- und Lernpläne sowie der Beurteilungsverfahren.

Seit dem 1. Februar 2003 gehört die Haupt- und Realschule Osterburg zu den 62 Qualitätsnetzwerkschulen Niedersachsens.

Der Entwicklungsprozess der Schule wird durch eine Steuergruppe, bestehend aus jeweils drei Kolleginnen und Kollegen der beiden Schulformen sowie der Schulleitung, organisiert, moderiert und begleitet. Die Steuergruppenmitglieder werden regelmäßig in schulrelevanten Bereichen fortgebildet.

Seit Oktober 2002 liegt beim Kultusministerium in Hannover ein Antrag der Haupt- und Realschule Osterburg vor, »Selbstständige Schule« werden zu können. Bisher ist sie die einzige Schule in Niedersachsen, die diesen Antrag nach einem Gesamtkonferenzbeschluss gestellt hat. Auch die Umbenennung in »Eigenverantwortliche Schule« hat unsere Entscheidung nicht beeinflusst.

Wir meinen, dass nur in einer eigenständigen Organisation Eigenständigkeit vorgelebt werden kann. Nur diese Organisationsform erlaubt uns, unsere bereits geschilderten Vorstellungen einer Schule mit Zukunft umzusetzen. Natürlich muss ein Ordnungsrahmen geschaffen werden und eine Verständigung über interne Qualitätsstandards erfolgen, die ebenso wie die externen Bildungsstandards laufend evaluiert werden müssen.

Eine in öffentlichen Schulen neue Dimension von Professionalität hinsichtlich des erforderlichen Organisationsmanagements und einer systematischen Qualitätsentwicklung in der Bildungsdienstleistung bedingt neue Kompetenzen in den Schulleitungsaufgaben und im Lehrerhandeln. Das ist nur über gezielte Fortbildungsmaßnahmen mit »maßgeschneiderten« Modulen herzustellen.

Zur *Leitbildentwicklung* hat die Steuergruppe über Sponsorengelder eine eigene zweistündige Trainerfortbildung organisieren können.

3.3.2 Leitbild der Schule

Zur Absicherung dieses Prozesses ist unter Einbeziehung aller Statusgruppen ein Leitbild (s. Abb. 1, S. 68) für die Schule entwickelt worden, das in einer Gesamtkonferenz im Juni 2003 beschlossen wurde.

Mit diesem **Leitbild** hat die Schule sowohl bereits bestehende Profilkomponenten der bisherigen Schulentwicklungsarbeit beschrieben als auch Ziele für eine fortlaufende Weiterentwicklung benannt.

Nach langem Findungsprozess sahen sich zwar alle Gruppen im Leitbild vertreten, die Schwierigkeiten für eine evaluierbare Umsetzung waren allerdings hier schon erkennbar. Daher hat der erforderliche Gesamtkonferenzbeschluss eine Erprobungsphase von zwei Jahren für das Leitbild ergeben. Damit war der Einstieg in eine systematische **Schulprogramm**arbeit möglich.

Leitbild der Haupt- und Realschule Osternburg

Wir vermitteln den Schülerinnen und Schülern durch Unterricht und Schulkultur einen unmittelbaren und breiten Zugang zur Lebens- und Berufswelt und helfen ihnen bei der Entwicklung von:

1. Eigenverantwortung
2. Sozialer Kompetenz und
3. Toleranz

Unsere Schülerinnen und Schüler erwerben Allgemeinbildung und Fachkompetenz in Lehrgängen, Projekt- und Praxisphasen und in Eigenarbeit.

Sie erhalten frühzeitig und ausführlich Einblicke in die Arbeitswelt. Sie werden zum Aufbau sozialer Kompetenz und zur Entwicklung von Toleranz mit Hilfe von selbst entwickelten Unterrichtseinheiten angeleitet.

Unsere Schule entwickelt sich weiter. Wir achten darauf, dass alle Entwicklungsprozesse und Entscheidungen kooperativ vorbereitet und abgestimmt werden.

Wir verpflichten uns zur regelmäßigen Weiterbildung und zur kritischen Reflexion der pädagogischen Arbeit.

Abb. 1 Leitbild der Haupt- und Realschule Osternburg

3.3.3 Einstieg in die Schulprogrammarbeit

Zur Realisierung der Leitbildgedanken hat sich das Kollegium in einer schulinternen Lehrerfortbildung auf fünf Schwerpunkte festgelegt. Vier der Schwerpunkte ergaben sich aus den Befunden der »Pädagogischen Entwicklungsbilanz« (Qualitätsnetzwerkschule) und der Schulinspektion nach niederländischem Vorbild. Ein Schwerpunkt lag bereits im Fachbereich Arbeit/Wirtschaft-Technik (A/W-T) vor.

1. Vorberufliche Bildung und Erziehung

Der didaktische Schwerpunkt der Haupt- und Realschule Osternburg im Bereich der vorberuflichen Bildung und Erziehung ist nicht neu und wird bereits seit Jahren in zeichnensetzenden Projekten an außerschulischen Lernorten gesetzt.

Das besondere Augenmerk gilt dabei dem Erwerb von *Eigenverantwortlichkeit und Verantwortungsbereitschaft*. Damit reagiert das Angebot dieser Schule auf die am häufigsten aus der Berufs- und Arbeitswelt artikulierte Kritik an der Leistungsfähigkeit der allgemein bilden-

den Schulen. Auch wenn sich die allgemein bildenden Schulen nicht ausschließlich als »Zulieferbetriebe« für den Bedarf der Ausbildungsbetriebe verstehen, harmonisieren die angemahnten Kompetenzen durchaus mit dem umfassenden Bildungsauftrag der Schule.

Nähere Informationen zu den Projekten, einbezogenen Fächern (A/W-T), pädagogischen Zielen und Methoden finden sich im Anhang dieses Beitrages.

2. Anbahnung von sozialen und methodischen Kompetenzen durch Trainingsprogramme

Zielsetzungen der Arbeitsgruppe:

- Bestandsaufnahme (Was haben wir schon?)
- Module / Materialien für Themenschwerpunkte zusammen stellen / entwickeln und ausprobieren
- Wirksamkeitsindikatoren bestimmen / verabreden
- Evaluationsinstrumente finden / ausprobieren
- Evaluation (beispielhaft) durchführen

Die Arbeitsgruppe hat sich zunächst auf den Bereich der »Sozialen Kompetenzen« mit dem Schwerpunkt »Teamfähigkeit« konzentriert und Trainingsinhalte für die Klassen 5 – 8 festgelegt.

Klasse 5: Ich und die anderen

Themenvorschläge (Beispiele):

- andere wahrnehmen
- Kontaktbereitschaft
- sich darstellen können

Klasse 6: Kommunikation

Themenvorschläge (Beispiele):

- aktives Zuhören
- die eigene Meinung vertreten können
- zusammen planen

Klasse 7: Präventivmaßnahmen zur Ausbildung von Konfliktfähigkeit

Themenvorschläge (Beispiele):

- um Erlaubnis fragen
- anderen helfen
- mit Gefühlen umgehen

Klasse 8: Verantwortung übernehmen

Themenvorschläge (Beispiele):

- Sachorientierung
- Verlässlichkeit
- entscheiden können

Ausgehend von der Arbeit des Jahrgangsteams Klasse 7 wurden zunächst die Module »Hören / Zuhören« sowie »Zusammen arbeiten« entwickelt.

Arbeitsergebnisse:

- Unterrichtsmaterialien (einschließlich Erprobung)
- Indikatoren für einen Beobachtungsbogen (siehe Anlage)
- Anhang zum Zeugnis – Rückmeldung für die Schülerinnen und Schüler (s. Anlage)

Eigenverantwortliches Arbeiten in »Lernfeldern«

Seit dem Schuljahr 2003/04 stehen den Schülerinnen und Schülern der 9. Jahrgangsstufe beider Schulformen sechs Lernfelder zur Auswahl. In dem dreistündigen Angebot werden fachübergreifende wie auch fachspezifische Anteile im Hinblick auf den Leitbildgedanken »Eigenverantwortung« unterrichtet. Aufbauend auf die in den Klassenstufen 7 und 8 gelegten Kompetenzen (s. Trainingsprogramme) werden die Schüler/innen in den Lernfeldern gezielt in ihrer Eigenverantwortlichkeit gefördert und gefordert. Praxis- und Theorieanteile können auch hier in ausgewogenem Maße in folgenden Angeboten zum Tragen kommen:

- »Öffentlichkeitsarbeit« (Erstellen der Stadtteilzeitung »Osternburger Nachrichten«; erscheint vierteljährlich)
- »Lebensplanung« (Planung existenzieller wie auch familiärer Lebensentwürfe)
- »Faktor2« (Schülerfirma Faktor 2. Hardware-Arbeit: »Recycling unbrauchbarer PCs und Vernetzung wieder hergerichteter PCs« / Software-Arbeit: »HTML/Werbung/Präsentation«)
- »Charterfirma Odessa« (u. a. Ausbau, Instandhaltung und Vercharterung eines schuleigenen Bootes für 25 Personen)
- »Garten und Hauswirtschaft« (u. a. Anbau, Verbrauch und Vermarktung der Schulgartenprodukte)
- »Bewegungskünste« (u. a. Inszenierung einer Aufführung)

Schuleigenes EDV-Konzept

Die Teilnehmer der Arbeitsgruppe »EDV-Konzept der HRSO« sind sich darin einig, dass

- alle Klassen mit zwei Rechnern und Internetzugang ausgestattet werden sollten,
- die Nutzung der EDV-Räume dadurch von klassenweisen Rechtersitzungen entlastet wird,
- über die vorhandenen »Experten« hinaus Kolleginnen und Kollegen gewonnen und ausgebildet werden müssen, um das EDV-Konzept an der HRSO zu realisieren,
- in der Grundstruktur des Planes kein Unterschied zwischen H- und R-Zweig gemacht wird,
- auf Grund des aufbauenden Charakters des Planes den Inhalten und Messindikatoren ein hohes Maß von Verbindlichkeit zukommt.

In den Klassenstufen 9 und 10 bauen auf den EDV-Lehrgang Wahlpflichtkurse auf. In Fortführung der bislang bewährten Lehrgänge könnten das sein: Steuern und Regeln, Büro- und Kommunikationstechnik, Hardwarekurs. Voraussetzung für die Teilnahme an

den Wahlpflichtkursen soll das Erreichen der wesentlichen Standards des Gesamtlehrganges sein. Diese Standards sind über erreichte Zertifikate zu belegen.

Die Kolleginnen und Kollegen der HRSO sind gehalten, Interesse für die Arbeit der Schülerfirma Faktor2 zu wecken und interessierten Schülerinnen und Schülern die Mitarbeit an der jahrgangsübergreifenden Arbeitsgemeinschaft nahe zu legen und zu ermöglichen. Nur auf diese Weise kann der eminent wichtige Bestand der Schülerfirma, die auf kontinuierlich mitarbeitende und kompetente Schülerinnen und Schüler angewiesen ist, gesichert werden.

Entwicklung eines Förderkonzeptes für Hör-, Lese- und Rechtschreibfähigkeiten (ab Klasse 5)

Fast alle Lernprozesse in der Schule und im Alltag sind mit Lesefähigkeiten verbunden, aber immer weniger Hauptschüler und eine zunehmende Zahl von Realschülern haben Probleme Texte fehlerfrei zu lesen und darüber hinaus noch den Sinn zu erfassen. Auswirkungen dieser Schwäche sind nicht nur im Deutschunterricht zu spüren, sondern wirken sich auf sämtliche Fächer mit den entsprechenden Noten aus. Das permanente »Üben« im klassischen Sinn, d.h. viel lesen und viel schreiben – unterstützt von Regellernen – bringt häufig nur Frustrationserlebnisse für Schüler/innen und Lehrkräfte.

Neurobiologische Forschungen gehen davon aus, dass so genannte »dyslexische« Kinder Probleme bei der Vernetzung von Sinneskanälen haben, ihnen die Fähigkeit fehlt, Schrift- und Lautsymbole in einen Zusammenhang zu bringen.

Die Arbeitsgruppe testet momentan das so genannte lerntherapeutische Material von Hans-Werner Hollbach, der Trainingsbände zur Entwicklung von Hör- und Lesefähigkeiten entwickelt hat.

Des Weiteren erprobt die Arbeitsgruppe zwei Verfahren zur Erfassung der Ausgangslage. Hierbei handelt es sich um die »Würzburger Leise-Lese-Probe« sowie die »Hamburger Schreibprobe«. Erstere ist ökonomisch einsetzbar und filtert leistungsschwächere Kinder heraus, ohne dass allerdings eine genaue Analyse der Lesefehler möglich wäre. Der andere Test ist zeitlich aufwendiger, differenziert aber in verschiedenen Leistungsbereichen und scheint aus diesem Grund auch für die Realschule einsetzbar. Zusätzlich gibt sie Hinweise auf die von den Schülern bereits angewandten Rechtschreibstrategien.

Eine weitere interessante Variante ist das Lesetherapie-Programm Audilex aus Finnland, das mittlerweile in deutscher Version vorliegt, der Schule aber noch nicht zur Verfügung steht.

Haus des Lernens

In der Grafik »Haus des Lernens« (Abb. 2, S. 72) ist eine Übersicht der einzelnen Konzept-Bausteine zu finden.

Drei »Säulen« prägen das Bild. Jede Säule setzt sich aus einzelnen »Bausteinen« des jeweiligen Konzeptbereiches zusammen:

- stark schattierte (dunkle) Bausteine symbolisieren einen hohen konzeptionellen »Reifegrad«
- leicht schattierte zeigen bereits vorhandene, aber noch in der Entwicklung befindliche Konzepte.
- farblose Bausteine weisen auf Bereiche hin, die als »notwendig zu bearbeiten« angesehen werden, aber noch nicht in Bearbeitung sind.

Für das »Fundament« und das »Dach« gilt die gleiche Symbolik.

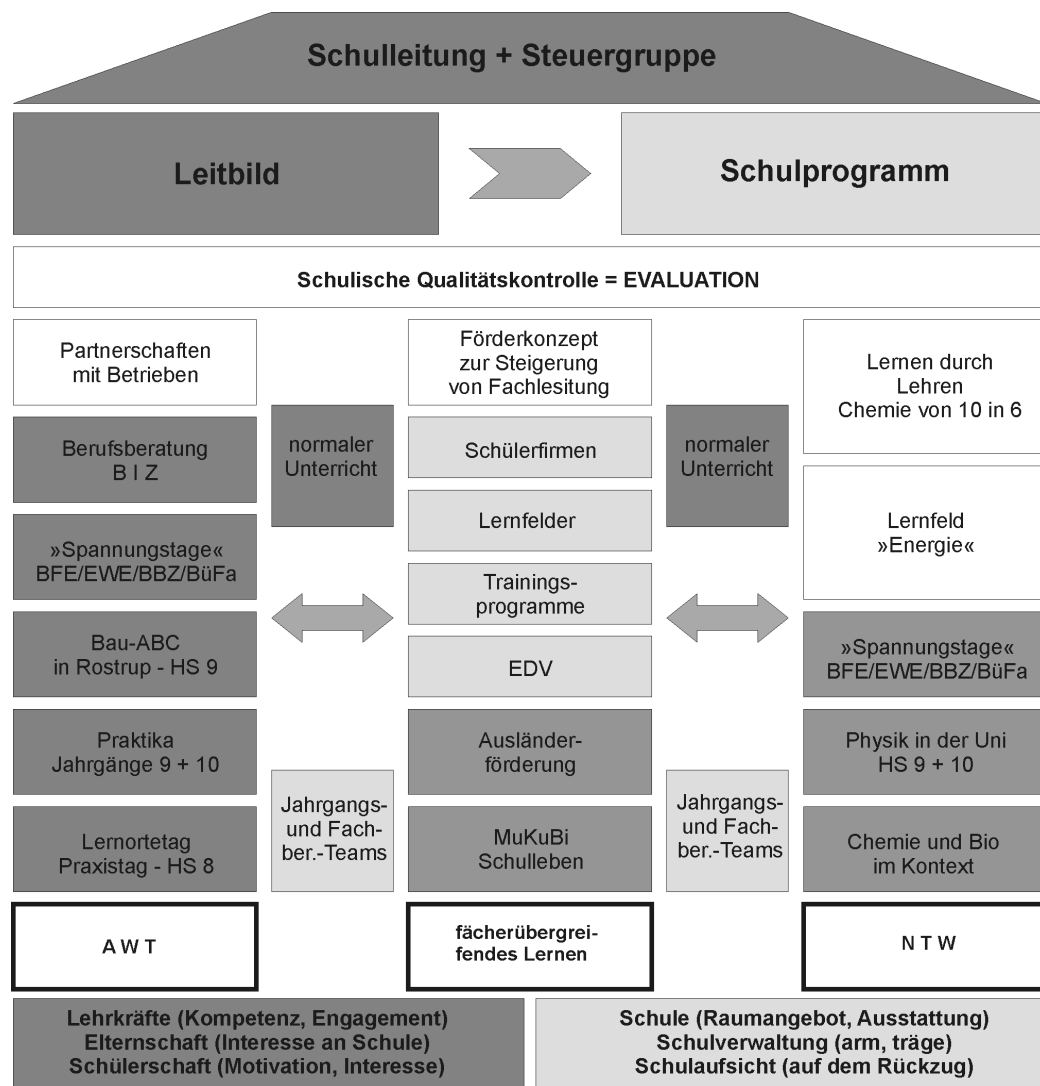


Abb. 2 Haus des Lernens

Literatur

Pestalozzi, J. H. (1819): Lernen mit Kopf, Herz und Hand.

4 Forschungsvorhaben

4.1 Zweijährige schulstufenintegrierende und arbeitsprozessorientierte duale Grundbildung – ein Aufgabenbereich für berufliche Kompetenzzentren

Falk Howe, Felix Rauner

4.1.1 Das Ziel des Modellversuches

Durch eine zweijährige schulstufenintegrierende und arbeitsprozessorientierte duale Grundbildung sollen

- das Ausbildungsinteresse von Schülern der Sekundarstufe I im letzten Schuljahr,
- die fachlichen und motivationalen Voraussetzungen für eine Berufsausbildung sowie
- die Leistungsbereitschaft über eine ausgeprägte Berufsorientierung und die berufliche Identitätsbildung

gestärkt werden.

Damit wird auch angestrebt, das Potenzial von schulischem Lernen in der Sekundarstufe I und im Rahmen einer dualen Berufsausbildung zu Gunsten eines reibungsloseren Übergangs in die Berufsausbildung besser auszuschöpfen.

4.1.2 Ausgangssituation und Begründung

Der Übergang von der Schule in die Arbeitswelt ist an der ersten Schwelle (am Übergang in die Berufsausbildung) problematisch geworden. In der Summe schlägt sich dies in einer deutlichen Ausweitung der »Staatsquote« bei der Bereitstellung von Bildungsressourcen für die berufsschulpflichtigen Jugendlichen nieder. Waren es in den 1950er Jahren nur 5,2 % der Jugendlichen, die staatliche Angebote nachfragten, so sind dies 1999 bereits 30 % der berufsschulpflichtigen Jugendlichen Westdeutschlands. Ein großer Teil dieser Jugendlichen nutzt diese berufsvorbereitenden und berufsbildenden Maßnahmen und Schulformen (z. B. die Berufsfachschule), um danach eine duale Berufsausbildung aufzunehmen. Die umfangreichen Investitionen in die Förderung dieser Formen des Übergangs von der Schule in die Berufsausbildung basiert vor allem auf einer stufenbezogenen Analyse und Ausgestaltung des Übergangsproblems. Die Ursachen für eine unzureichende Berufsorientierung und Berufsvorbereitung werden von den Akteuren des Berufsbildungssystems nicht nur in Mängeln der schulischen Berufsbildung gesehen, sondern ihre Behebung wird als »Bringschuld« der Sek. I definiert. Eingangstests der Unternehmen und der Arbeitnehmerorganisationen aber auch der einschlägigen Bildungsforschung bestätigen die abgesunkenen Fähigkeiten und Fertigkeiten, die traditionell als hinreichend für die Ausbildungsfähigkeit vorausgesetzt werden.

Die angestiegene Abbrecherquote ist ein weiteres Indiz für Probleme des Übergangs an der ersten Schwelle von der Schule in die Arbeitswelt. Als eine Ursache wird hier auf eine mangelnde Berufsorientierung in der Sekundarstufe II hingewiesen. Unrealistische und falsche Vorstellung von der Berufsausbildung und der beruflichen Arbeitswelt sowie da-

mit einhergehende Unter- und Überforderungen bei einem insgesamt sehr viel unübersichtlicher gewordenen Beschäftigungssystem haben zum Anstieg der Abbrecherquote beigetragen.

Die Bestrebungen der Schule, die ihr zugeschriebenen Schwächen der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung kumulieren in ihrem Kern in der Kritik einer mangelnden Vermittlung von Kulturtechniken. Die Verlängerung der Schulzeit auf 9 bis 10 Jahre hat offenbar wenig zur Lösung dieses Problems beigetragen. Für die in der Berufsschule etablierten Maßnahmen zur Lösung des Übergangsproblems ergibt sich eine ebenso negative Bilanz.

Eine wesentliche Ursache zur Verstärkung des Übergangsproblems liegt im Rückgang der Ausbildungsplätze in den 1990er Jahren. Der Staat musste mit Ersatzmaßnahmen einspringen, die von den Schulabgängern als solche identifiziert und dadurch weitgehend entwertet werden. Analysiert man die Übergangsproblematik jedoch über einen längeren Zeitraum, so zeigt die Herausbildung der Schulformen und Maßnahmen, die sich zwischen Schule und eine qualifizierte (duale) Berufsausbildung geschoben haben, dass zunehmend Ausbildungsplätze mangels geeigneter Bewerber nicht besetzt werden konnten und können, obwohl ein beachtlicher Mangel an Ausbildungsplätzen bestand und besteht. Die in der Schule vermittelten Kompetenzen und Orientierungen passen offenbar zunehmend weniger zu den von Seiten der Ausbildungsbetriebe erwarteten Eingangsvoraussetzungen für eine duale Berufsausbildung für zahlreiche Berufe und Berufsfelder.

Ein weiterer Grund für den problematisch gewordenen Übergang von der Schule in die Berufsausbildung wird in einer beruflichen Grundbildung gesehen, die auf die Forderung des Bildungsrates und zahlreicher Berufsbildungsexperten zurückgeführt wird, Berufsbildung stärker zu theoretisieren (Bildungsrat 1970: 64). Mit der Etablierung der berufsfeldbreiten Grundbildung, der Umsetzung des didaktischen Leitkriteriums der »Wissenschaftsorientierung jeglicher Bildung« und der Bestrebungen zur Integration beruflicher und allgemeiner Bildung wurde der Umfang an formaler Bildung verstärkt und – komplementär dazu – die Orientierung an den beruflichen Arbeits- und Geschäftsprozessen in der beruflichen Grundbildung weitgehend zurückgedrängt. Insbesondere für die an einer praktischen Berufsausbildung interessierten Jugendlichen und jenen, die einen beruflichen Karriereweg einzuschlagen beabsichtigen, wirkt sich eine Theoretisierung der beruflichen Grundbildung als eine Barriere an der ersten Übergangsschwelle aus. Für Absolventen der Sekundarstufe I, die ein ausgeprägtes Interesse am praktischen (kontextbezogenen) Lernen und an einer beruflichen Karriere haben, dürfte sowohl eine Verlängerung der Verweildauer in der Schule als auch eine Theoretisierung beruflicher Bildung zu einem deutlichen Motivationsverlust und schließlich auch zu einer Beeinträchtigung ihres Bildungs- und Ausbildungserfolges führen.

Die KMK hat mit ihrer Handreichung zur Entwicklung lernfeldbasierter Lehrpläne (KMK 1999) ganz entscheidende Voraussetzungen geschaffen, um das Konzept der »Bildung im Medium des Berufes« durch arbeits- und geschäftsprozessorientierte berufliche Curricula zu stärken. Ähnliche Korrekturen wurden und werden im Bereich der Entwicklung von Ausbildungsrahmenplänen von den Sozialpartnern, dem BIBB und den zustän-

digen Bundesministerien vorgenommen. Diese aktuellen Entwicklungstendenzen, die beruflichen Curricula bzw. die beruflichen Lernprozesse stärker an Arbeitsprozessen zu orientieren erlauben es, den Übergang von der Schule in die Berufsausbildung – in der beruflichen Grundbildung – auch durch didaktische Reformkonzepte zu verbessern.

4.1.3 Das Modellversuchskonzept

Der Modellversuch zielt darauf, den Übergang von der Schule in die Berufsausbildung nicht durch getrennte stufenbezogene Maßnahmen in der Sek. I oder in der Sek. II bzw. der betrieblichen Berufsausbildung zu verbessern, sondern durch das Konzept einer schulstufenübergreifenden integrierten dualen beruflichen Grundbildung, die auf zwei Jahre ausgedehnt wird. Die zweijährige duale Grundbildung beginnt mit den Abschlussklassen der Sekundarstufe I und umfasst das erste Ausbildungsjahr in der Berufsausbildung. Die Schüler der Abschlussklassen, die sich für eine Berufsausbildung entschlossen haben, beginnen im Beruf ihrer Wahl eine praktische Berufsausbildung (Grundbildung) an zwei Tagen in der Woche und besuchen an einem Tag die Berufsschule. An den verbleibenden zwei Tagen in der Schule (Sek. I) werden unter Nutzung der Anknüpfungspunkte, die die arbeitsprozessbezogene berufliche Grundbildung bietet, Inhalte vermittelt, die auf einen erfolgreichen Schulabschluss (Haupt- und Realschule) zielen.

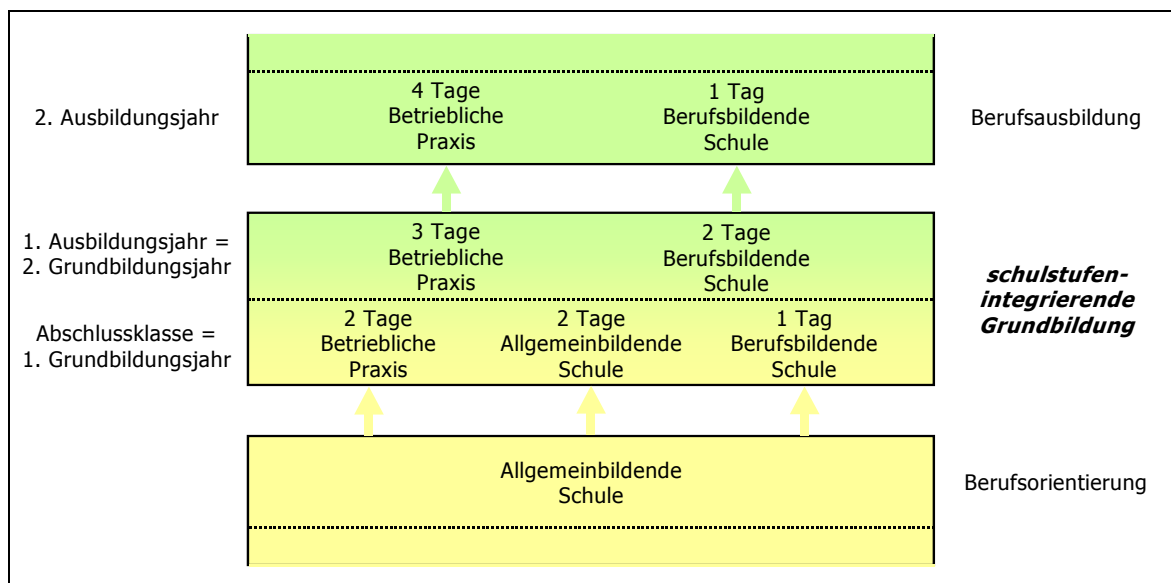


Abb. 1 Übergang von der Schule in die Berufsausbildung nach dem Konzept einer schulstufenübergreifenden dualen beruflichen Grundbildung

Das didaktische Konzept der beruflichen Grundbildung orientiert sich am »Novizen-Experten-Paradigma« (vgl. Abb. 1) und damit an einem Bildungskonzept, das in besonderer Weise auf den Übergang von der Schule in die Berufsausbildung zielt. Dieses Bildungskonzept erlaubt es darüber hinaus, mit seinem ersten Lernbereich (berufliches Orientierungswissen) die zweijährige berufliche Grundbildung in ihrem ersten Jahr als eine auf den gewählten Beruf bzw. das gewählte Berufsfeld hin zielende Berufsorientierung auszugestalten.

Im Rahmen des Modellversuchs werden

- eine integrierte zweijährige, berufsorientierende und berufsqualifizierende Grundbildung in dualer Organisation,
- arbeitsprozessorientierte und projektförmige Lernformen nach dem Konzept der Lern- und Arbeitsaufgaben,
- die projektbegleitende Weiterbildung von Lehrern der Sekundarstufe I und Berufsschulen für eine integrierte zweijährige Grundbildung,
- die Substitution von schulischen Formen der Berufsbildung und der Berufsvorbereitung durch das zu erprobende Modell dualer Grundbildung sowie
- die Erweiterung der Berufsvorbereitung um Zusatzqualifikationen entwickelt und erprobt.

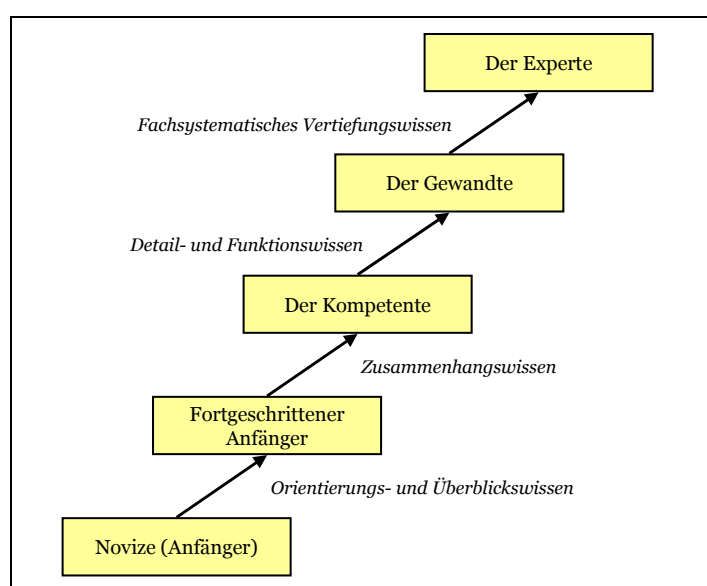


Abb. 2 Novizen-Experten-Paradigma

4.1.4 Untersuchungskomplexe

Mit dem Vorhaben sollen die folgenden Fragenkomplexe untersucht und geklärt werden:

Schulstufenübergreifende zweijährige duale berufliche Grundbildung

Es wird erwartet, dass durch eine zweijährige duale berufliche Grundbildung, die mit dem letzten Schuljahr der Sekundarstufe beginnt, es den Jugendlichen, die sich spätestens am Ende des achten Schuljahres für eine berufliche Laufbahn/Bildung entscheiden, in mehrfacher Hinsicht erleichtert, den Übergang von der Schule in die Berufsausbildung zu bewältigen.

- Mit welchen Erwartungen und Interessen entscheiden sich Schüler der Haupt- und Realschule (ggf. auch Sonderschüler, die sich einer Berufsausbildung gewachsen fühlen) für die Teilnahme an dieser Grundbildung?

Mit der zweijährigen Grundbildung kommt der berufsorientierenden Bildung in den Schuljahren 6 bis 8 eine größere Bedeutung zu, da die zweite Stufe der Berufsorientierung

im Rahmen einer erweiterten beruflichen Grundbildung nahtlos in die Berufsausbildung einmündet. Berufsbildung wird hier zur Hinführung auf den zu erlernenden Beruf.

- Welches berufsorientierende Potenzial besitzt das erste Jahr der zu erprobenden beruflichen Grundbildung?

Das zu erprobende Konzept der zweijährigen Grundbildung orientiert sich am Novizen-Experten-Paradigma bzw. dem darauf gründenden entwicklungslogischen Curriculum- und Lernkonzept (vgl. Abb. 2). Das darauf aufbauende Grundbildungskonzept impliziert einen Übergang von der Schule in die Berufsbildung, der die domänenspezifischen Vorerfahrungen und Vorkenntnisse der Jugendlichen an der Schwelle zur Berufsausbildung aufnimmt und sie durch daran anknüpfende Entwicklungsaufgaben in berufliche Kompetenzen transformiert. Damit soll auch der Schwellencharakter des Übergangs von der Schule in die Berufsbildung vermieden und durch einen fließenden Übergang ersetzt werden.

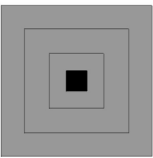
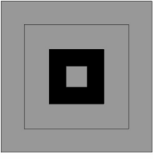
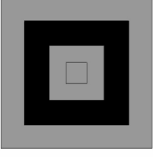
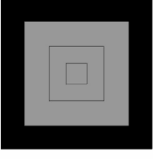
Lernbereiche			Aufgabenbereiche	Aufgabenbewältigung
Erfahrungsbasiertes, fachsystematisches Vertiefungswissen	Wie sich die Dinge fachsystematisch erklären und Probleme situativ lösen lassen		Nicht vorhersehbare Arbeitsaufgaben	Erfahrungsgel leitete (nicht-deterministische) Aufgabenbearbeitung
Detail- und Funktionswissen	Worauf es in der Facharbeit im einzelnen ankommt und wie die Dinge funktionieren		Problembehaftete, spezielle Arbeitsaufgaben	Theoriegeleitete (nicht-deterministische) Aufgabenbearbeitung
Zusammenhangswissen	Wie und warum die Dinge so und nicht anders zusammenhängen		Systemische Arbeitsaufgaben	Systemische (regelbasierte) Aufgabenbearbeitung
Orientierungs- und Überblickswissen	Worum es im Beruf in der Hauptsache geht		Berufsorientierende Arbeitsaufgaben	Angeleitete (deterministische) Aufgabenbearbeitung

Abb. 3 Systematisierung beruflicher Arbeitsaufgaben und Lernbereiche nach dem entwicklungslogischen Curriculum- und Lernkonzept

- Erleichtert eine entwicklungslogische Gestaltung der beruflichen Grundbildung mit dem Lernbereich »berufliches Orientierungswissen« die Förderung der beruflichen Kompetenzentwicklung?

Die berufsorientierende Grundbildung soll in ihrem ersten Jahr auch zu einer verbesserten Qualität der Haupt- und Realschulabschlüsse beitragen. Die Schüler bzw. Auszubildenden erhalten die Möglichkeit, ihre Haupt- und Realschulabschlüsse an das Ende der zweijährigen beruflichen Grundbildung zu verlegen.

- Werden die Qualität der Haupt- und Realschulabschlüsse durch das zweijährige Grundbildungsmodell verbessert?

Durch eine zweijährige berufliche Grundbildung kann das »reguläre« Ausbildungsjahr auf einem ausgeprägten Niveau des berufsorientierenden Wissens und entsprechenden Könnens begründet werden.

- Kann damit das Niveau der beruflichen Bildung angehoben werden? Ermöglicht die höhere Effizienz dieser Berufsbildung die Vermittlung von Zusatzqualifikationen für die leistungstärkeren Schüler bzw. Auszubildenden? Reduziert sich die Abbrecherquote im ersten regulären Ausbildungsjahr?

Lernen durch arbeitsprozessorientierte und projektförmige Lernformen (Lern- und Arbeitsaufgaben)

Eine an »bedeutsamen Arbeitssituationen« (KMK 1999) orientierte arbeitsprozessbezogene Grundbildung, wie sie mit dem Lernfeldkonzept intendiert ist, bedeutet eine deutliche Abkehr von einer vordergründigen Theoretisierung und Fachsystematisierung beruflicher Bildung. Zum Dreh- und Angelpunkt für das neue Grundbildungskonzept werden Lern- und Arbeitsaufgaben, mit denen die berufliche Kompetenzentwicklung gefördert werden kann.

- Wie wirkt sich dieses Lernkonzept auf die Motivation und Leistungsbereitschaft sowie auf das (berufliche) Selbstbewusstsein der Jugendlichen aus?
- Nach welchen Kriterien müssen die »grundbildenden« Arbeitssituationen und -aufgaben ausgewählt werden?
- Wie müssen die Lernfelder ausgestaltet werden, damit sie zugleich ihre berufsqualifizierende als auch eine allgemein bildende (berufsorientierende) Wirkung bei den Jugendlichen entfalten?
- Welche Wirkungen gehen von diesem zweijährigen Grundbildungskonzept für das Hineinwachsen in die beruflichen Praxisgemeinschaften aus (im Unterschied zur traditionellen Grundbildung)?
- Wie verändert dieses Übergangskonzept die Einstellung der Jugendlichen zur Schule?

Lehrerweiterbildung

An der Realisierung des Übergangsmodells sind gleichermaßen Lehrer der Sekundarstufe I und der Berufsschulen beteiligt. Für die Sekundarstufe I-Lehrer besteht die besondere Herausforderung in der berufs- und berufsfeldspezifischen Qualifizierung für die zweijährige Grundbildung. Diese Fähigkeiten sollen in diesem Modellversuch nicht auf dem Wege von Lehrveranstaltungen, sondern im Modellversuchprozess selbst erworben werden. Die Sekundarstufe I-Lehrer erhalten die Möglichkeit, an der beruflichen Grundbildung in den Betrieben und in der Berufsschule in einer doppelten Funktion, und zwar

- als Teilnehmer an der Grundbildung sowie
 - als Lehrer, die die berufliche Grundbildung als Medium für eine berufsorientierende Bildung nutzen,
- teilzunehmen.

Diese prozessintegrierte Weiterbildung wird durch ein Mentorenprogramm sowie durch ein Seminar in der Berufsschule unterstützt.

- Wie können sich Lehrer der Sekundarstufe I effektiv für das neue berufliche Grundbildungskonzept qualifizieren?
- Wie können Lehrer der Sekundarstufe I nach ihrer berufs- und berufsfeldbezogenen Weiterbildung auch im zweiten Jahr der beruflichen Grundbildung mitwirken?
- Welchen Stellenwert hat für die Qualifizierung der Lehrer der Sekundarstufe I die Beteiligung an der betrieblichen Grundbildung?
- Welche Kooperationsformen zwischen Lehrern der Sekundarstufe I und Berufsschullehrern sowie zwischen Lehrern der Sekundarstufe I verschiedener Fächer untereinander sind erforderlich, um das Konzept »Bildung im Medium der beruflichen Grundbildung« wirksam zu organisieren?

Direkter Übergang von der Schule in die Berufsausbildung

Das Modell der zweijährigen schulstufenübergreifenden dualen beruflichen Grundbildung zielt auch darauf, den Umfang an berufsvorbereitenden Maßnahmen und Schulformen sowie anderen »Schleifen« vor Beginn einer dualen Berufsausbildung deutlich zu reduzieren.

- In welchem Umfang kann die Zahl der Schüler in der Berufsvorbereitung reduziert werden?
- Kann der Umfang an schulischen Formen der Berufsbildung, die unter dem Druck des Ausbildungsplatzmangels eingerichtet wurden und die für viele Schüler lediglich eine Warteschleife vor Beginn einer dualen Berufsausbildung darstellen verringert werden?
- Gelingt es der Berufsschule auf ihrem Weg zur Etablierung als berufliche Kompetenzzentren den Übergang von der Schule in die duale Berufsausbildung so zu organisieren, dass die Zahl der unbesetzten Ausbildungsplätze nachhaltig reduziert wird?
- Wie wird die Berufsschule als berufliches Kompetenzzentrum seiner neuen Rolle als kooperierende Institution zwischen Ausbildungsbetrieben, Sekundarstufe I, Arbeitsverwaltung und der berufsschulischen Grundbildung ausfüllen?
- Wie müssen Berufsschullehrer auf die neue Rolle als Lehrer und Organisatoren einer integrierten beruflichen Grundbildung vorbereitet werden?

Literatur:

Alex, L. (1991): Gibt es Anlass, die steigende Zahl der vorzeitig gelösten Ausbildungsverträge mit wachsender Sorge zu betrachten? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 20, 4, 6-9

Alex, L./ Schiemann, M.(1991): Befragung von Jugendlichen zur vorzeitigen Auflösung von Ausbildungsverträgen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 20, 4, 9-14.

Benner, P. (1997): Stufen zur Pflegekompetenz. From Novice to Expert. 2. Auflage. Bern, Göttingen.

Bundesinstitut für Berufsbildung (1998): Ausbildung aus der Sicht der Auszubildenden, Arbeitspapier 7. Ausbildungsabbruch als Problemlösung. Überlegungen für einen vorzeitigen Ausstieg aus der Ausbildung. Berlin.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2002): Presseinformation, Januar 2002

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2002): Berufsbildungsbericht 2002, Berlin
- Dederling, H.(1996): Handbuch zur arbeitsorientierten Bildung. München, Wien.
- Dederling, H.(1994): Einführung in das Lernfeld Arbeitslehre. München.
- Deuer, Ernst; Ertelt, Bernd-Joachim (2001): Früherkennung und Prävention von Ausbildungsabbrüchen, Ergebnisse einer empirischen Untersuchung; ibv, Nr.22.
- Dreyfus, H. L./ Dreyfus, S. E. (1987): Künstliche Intelligenz. Von den Grenzen der Denkmaschine und dem Wert der Intuition. Reinbek bei Hamburg.
- Gartz, Michael, Hächtermann, Barbara et al.(1999): Schulabgänger, Kölner Texte & Thesen Nr. 53, Köln.
- Hecker, U. (1999): Ausbildungsabbruch als Problemlösung – Überlegungen für einen vorzeitigen Ausstieg aus der Ausbildung. Unveröffentlichtes Manuskript, Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin.
- Henseler, K., Hübner, M.(1998): Curriculumentwicklung im schulischen Fachbereich Arbeit-Wirtschaft-Technik. In: Hartmann, E.; Sachs, B. (Hg.): Umweltprobleme in der technischen Bildung. Halle, S. 190 ff.
- Henseler, K.; Höpken, G.; Reich, G. (Hg.) (1998a): Technische Allgemeinbildung. Villingen-Schwenningen.
- Howe, F. u. a.(2002): Lern- und Arbeitsaufgaben für eine gestaltungsorientierte Berufsbildung. Konstanz.
- Sekretariat der KMK (Hg.) (1999): Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Bonn (Stand: 05.02.1999).
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.) (1997): Rahmenrichtlinien für die Hauptschule, Arbeit/Wirtschaft – Technik, Hannover.
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.) (1997): Rahmenrichtlinien für die Realschule, Arbeit/Wirtschaft – Technik, Hannover.
- Rauner, F. (2002): Qualifikationsforschung und Curriculum. In: Fischer, Martin; Rauner, Felix (Hg.): Lernfeld: Arbeitsprozess. Baden-Baden, 317-339.
- Rauner, F. (2002): Die Bedeutung des Arbeitsprozesswissens für eine gestaltungsorientierte Berufsbildung. In: Fischer, Martin; Rauner, Felix (Hg.): Lernfeld: Arbeitsprozess. Baden-Baden, 25-52
- Rauner, F. (1999): Entwicklungslogisch strukturierte berufliche Curricula: Vom Neuling zur reflektierten Meisterschaft. In: R. Dubs/ A. Lipsmeier/ G. Pätzold (Hg.): ZBW. 95. Band. 3. Quartal 1999. Heft 3, 424–446.
- Settmeyer, Anke; Tschirner, Wolfgang (2002): Steigerung des Prüfungserfolgs bei Abschlussprüfungen im Handwerk. BiBB ermittelt Gründe für das Prüfungsversagen. BiBB. BWP, 5/2002, 42-48.
- Statistisches Bundesamt: Teilnehmer mit bestandener Abschlussprüfung, www.destatis.de/cgi-bin/printview.pl
- Thoma, Günter (2001): Die Kluft zwischen Schule und Arbeitswelt und Ansätze zu ihrer Überwindung. In: Wirtschaft und Berufserziehung (W&B), Zeitschrift für Berufserziehung, 2001, 22-26.
- Wolff, Karin (2002): Berufsbildung für eine globale Gesellschaft – Perspektiven im 21. Jahrhundert. Vortrag zum 4. BIBB-Fachkongress 2002.
- Woortmann, Geerd (2001): Von Lehrstellenknappheit zu Fachkräftemangel – Herausforderungen für Wirtschaft und Bildung. In: Wirtschaft und Berufserziehung (W&B), Zeitschrift für Berufserziehung, 2001, 8-11.

4.2 Kompetenzwerkstatt Recycling – arbeitsprozessorientierte, softwaregestützte Lehr-Lernarrangements für Jugendliche in der Berufsvorbereitung

Falk Howe, Sönke Knutzen

4.2.1 Einleitung

In der Recycling- und Entsorgungsbranche sind in zunehmendem Umfang Dienstleistungen zu erbringen, die auf unterschiedlichem Niveau spezifische Kompetenzen verlangen. Mit dem zeitgleich wachsenden Personalbedarf bieten sich in diesem Sektor besonders für benachteiligte Jugendliche berufliche Chancen und Perspektiven. An der Hamburger Gewerbeschule 8 (G8) werden daher für diese Zielgruppe berufsvorbereitende Maßnahmen im Bereich des Recyclings angeboten. Eine Schwierigkeit, die sich nach Erfahrung der G8 dabei allerdings stellt, ist die zeit- und betreuungsaufwendige Kompetenzförderung. Die Jugendlichen sind mit klassischen schulischen Lehr-Lernkonzepten schwer zu erreichen und weisen extrem heterogene Lernvoraussetzungen, -bedarfe und -verhalten auf.

Mit dem Projekt Kompetenzwerkstatt-Recycling wird dieses Problem aufgegriffen. Bestehende Beispiele guter Unterrichtspraxis an der G8 werden in einen curricularen Gesamtrahmen gestellt, didaktisch-methodisch weiterentwickelt sowie durch eine neu entwickelte Lernsoftware mit weitreichenden und vielseitigen Anknüpfungspunkten für Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen ergänzt. Zentrales Anliegen ist es, die allgemeine und berufliche Handlungskompetenz der Jugendlichen nachhaltig zu fördern und ihnen ein Orientierungs- und Überblickswissen über die für sie in Frage kommenden Berufe zu vermitteln. Sie sollen Kompetenzen erwerben, die sie sowohl in der Recycling- und Entsorgungsbranche als auch in angrenzenden Berufsfeldern nutzen und die eine Grundlage für eine Ausbildung bilden können. Darüber hinaus soll ein Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen geleistet werden, indem Selbstwertgefühl, eine erste berufliche Identität sowie das Bewusstsein für die eigenen Fähigkeiten, aber auch das Erkennen von Grenzen unterstützt werden.

Der geplante Beitrag bietet einen Einblick in das seit Herbst 2002 laufende Projekt.

4.2.2 Ziele der Kompetenzwerkstatt-Recycling

Die Kompetenzwerkstatt stellt ein umfassendes, berufswissenschaftlich begründetes, softwaregestütztes Lehr-Lernkonzept dar. Es ist so ausgelegt, dass eine Übertragbarkeit bzw. Umsetzung für den gesamten Bereich der gewerblich-technischen Berufsbildung, von der Berufsvorbereitung über die Erstausbildung bis hin zur Weiterbildung, grundsätzlich möglich ist. Je nach Anwendungsbereich, der auch den Projekttitel (z. B. Kompetenzwerkstatt-Recycling) bestimmt, lassen sich Spezifikationen bzw. Modifikationen am Konzept und damit die erforderliche Adaption vornehmen.

Mit der Kompetenzwerkstatt-Recycling wurde ein Vorhaben für den Bereich der Berufsvorbereitung mit dem inhaltlichen Schwerpunkt Recycling entwickelt, das sich im Einzelnen zusammensetzt aus

- einem ganzheitlichen didaktischen Ansatz, der auf aktuellen handlungs- und arbeitsprozessorientierten Ansätzen in der Berufsbildung und Erkenntnissen der situierten Kognition basiert,
- einer curricularen Umsetzung in Form eines fächerübergreifenden Lehrplans, die sich am Lernfeldansatz der KMK (KMK 2000) orientiert,
- einer partnerschaftlichen Einbindung einschlägiger Betriebe, um einerseits den Jugendlichen lernhaltige Einblicke in betriebliche Praxis zu gewähren und andererseits den Betrieben Impulse für die Lösung ihrer Qualifizierungsprobleme zu geben,
- einer im Projekt entwickelten, arbeitsprozessbezogenen, interaktiven und modular gegliederte Lernsoftware, die in Lehr-Lernarrangements integriert wird, sowie
- einem softwaregestützten Analyseinstrument (Arbeitsprozessmatrix), mit der sich einschlägige Arbeitsprozesse analysieren und als Grundlage für die Gestaltung arbeitsprozessorientierten Lernens aufbereiten lassen.

Die Tatsache, dass softwaregestützte Lehr-Lernarrangements für lernschwache Jugendliche entwickelt werden, scheint im Widerspruch zu Befunden zu stehen, nach denen E-Learning auf Grund der hohen kognitiven und motivationalen Voraussetzungen für diese Zielgruppe eher wenig geeignet zu sein scheint (vgl. Schaumburg 2002: 339). Allerdings bezieht sich die Vielzahl solcher Untersuchungen auf tendenziell unstrukturierte und didaktisch wenig aufbereitete Multi- oder Hypermedien. Zugleich wird darauf verwiesen, dass eine pauschale Beurteilung von E-Learningeffekten ohnehin kaum möglich sei, da sie stark von der Qualität ihrer didaktischen bzw. konzeptionellen Verankerung abhängen (vgl. Tergan 2002: 105 ff.). Die Einbettung in ein berufswissenschaftlich fundiertes Konzept, das auch die Analyse der Arbeitsprozesse einschließt, die die Grundlage der Lehr-Lernarrangements darstellen, ist deshalb von zentraler Bedeutung für die Kompetenzwerkstatt-Software. Im Gegensatz zu verbreiteten sog. »Stand-Alone-Lösungen« wie den Drill-and-Practice-Programmen (z. B. die klassische Sprachlernsoftware), die für definierte Lernzwecke programmiert sind und u. a. die Person des Lehrenden substituieren und in der Software abbilden sollen, kommt darüber hinaus den Lehrenden eine Schlüsselfunktion zu. Während die Software Lernanreize schafft und verschiedenste Lernangebote unterbreitet, an die auf vielfältige Weise angeknüpft werden kann, zeichnen die Lehrenden für die Gestaltung der konkreten Lehr-Lernarrangements verantwortlich und übernehmen eine beratende, moderierende und ggf. unterstützende Rolle. Lernwege sind somit nicht vorgegeben, sondern ergeben sich erst aus dem jeweiligen Aufgabenkontext. Insofern bietet sich für die Kompetenzwerkstatt-Software die Bezeichnung Bildungssoftware an. »Bildungssoftware hingegen ist kein bestimmter Typus von Software, sondern stellt ein didaktisch offenes Nutzungsangebot von Inhalten und Werkzeugen dar. [...] Es ist nicht die Software, die lehrt. Das Programm ist quasi nur ein Angebot in einer komplexen Lernumgebung« (Baumgartner 2002: 435).¹

¹ Da die Bezeichnung »Bildungssoftware« in der aktuellen E-Learning-Diskussion noch kaum verwendet wird, wird im Folgenden weiterhin der etablierte, jedoch nicht ganz treffende Begriff »Lernsoftware« verwendet.

4.2.3 Das Kompetenzwerkstatt-Gesamtkonzept

Das Gesamtkonzept der Kompetenzwerkstatt basiert auf berufswissenschaftlichen Erkenntnissen zur Qualifikationsforschung, Curriculumentwicklung und didaktisch-methodischen Lehr-Lerngestaltung und nimmt darüber hinaus Befunde der Situierten Kognition auf. Seine spezifische Note erhält es durch die im Projekt entwickelte Lernsoftware als ein die klassischen Lernumgebungen »Schule« und »Betrieb« integrierendes, ergänzendes oder substituierendes Element.

Handlungssysteme

Übergeordnetes Bezugssystem des Projekts ist der Entsorgungs- und Recyclingsektor mit den Sparten Kfz- und Elektronikschrottrecycling. Die Sparten Elektronikschrott- und Kfz-Recycling eignen sich vor allem aus zwei Gründen für berufsvorbereitende Maßnahmen. Zum einen lässt sich ein Anschluss an die Berufsfelder Elektrotechnik bzw. Metalltechnik/Kraftfahrzeugtechnik herstellen, die sowohl für das System der Ausbildungsberufe als auch für die an das Berufsvorbereitungsjahr anschließenden Schulformen ein strukturierendes Element darstellen. Zum anderen bieten diese Sparten den leistungsschwachen Jugendlichen, die auch trotz des Berufsvorbereitungsjahrs nicht mit einem Ausbildungsplatz rechnen dürfen, zukünftig zumindest gute Beschäftigungschancen.

Über Sektorstudien in der Form von Literaturrecherchen, statistischen Auswertungen und Befragungen einschlägiger Betriebe wurden zentrale Eckpunkte der Handlungssysteme ermittelt wie institutionelle Strukturen, wirtschaftliche Entwicklung(sperspektiven), Beschäftigungsstruktur und Personalentwicklung, Qualifizierungs- bzw. Aus- und Weiterbildungsstrategien und -traditionen sowie die vorfindlichen Berufe. Validiert und hinsichtlich des speziellen Projektinteresses präzisiert wurden die Ergebnisse durch Fallstudien in ausgewählten Unternehmen. Sie lieferten vor allem Hinweise zur Betriebs- und Arbeitsorganisation, zu den Beschäftigten, zu charakteristischen Aufgabenbereichen und Arbeitsprozessen sowie zum einschlägigen Qualifikationsbedarf.

Arbeitsprozesse

Das Konstrukt »Arbeitsprozess« dient im Kompetenzwerkstatt-Konzept als analytische Kategorie zur Erschließung und Analyse von Handlungssystemen (vgl. Hägele 2002). Arbeitsprozesse sind typisch für das Handlungssystem und repräsentieren Teilbereiche des Geschäftsprozesses eines Unternehmens entlang dessen Wertschöpfungskette. Sie sind an Arbeitsaufgaben bzw. Arbeitsaufträge (von Seiten eines Kunden oder betriebsintern) gebunden, deren Bewältigung von den Beschäftigten nicht als isolierte Verrichtung, sondern als Arbeitszusammenhang erlebt und wahrgenommen wird. Zentrales Charakteristikum von Arbeitsprozessen ist damit deren Sinnhaftigkeit, d. h. ihre Funktion und Bedeutung im Kontext übergeordneter betrieblicher Geschäftsprozesse müssen von den Beschäftigten verstanden, eingeordnet und bewertet werden können (vgl. Rauner 2002: 26).

Ein Arbeitsprozess greift konkrete Arbeitsergebnisse, Methoden, Werkzeuge und Organisationsformen berufsförmiger Arbeit mit ihren individuellen, betrieblichen und gesellschaftlichen Bezügen bzw. Anforderungen auf. Gegenstand sind konkrete Produkte oder

Dienstleistungen, die hinsichtlich ihres Gebrauchswerts für den Kunden bzw. den Betrieb bewertbar sind. Ein Arbeitsprozess repräsentiert einen vollständigen Handlungszyklus aus Planung, Durchführung, Kontrolle und Bewertung (vgl. Hägele 2002: 77 ff.). Mit Hilfe der sog. »Arbeitsprozessmatrix« (vgl. Knutzen, Hägele 2002) lassen sich diese Elemente eines Arbeitsprozesses, differenziert nach Auftragsannahme, Auftragsplanung, Auftragsdurchführung und Auftragsabschluss, inhaltlich aufschlüsseln.

Anforderungen	Gesellschaft				
	Betrieb				
	Kunde				
Arbeitsprozess-schritte		Auftrags-annahme	Auftrags-planung	Auftrags-durchführung	Auftrags-abschluss
Dimensionen	Handlungs-schritte				
	Arbeitsmittel, Werkzeuge, Methoden				

Abb. 1 Arbeitsprozessmatrix

Berufliche Handlungsfelder

Arbeitsprozesse sind naturgemäß spezifisch und hängen z. B. von personellen, betrieblichen, regionalen, produkt- und verfahrensbezogenen Besonderheiten ab. Auf Grund dieser Spezifik und Vielgestaltigkeit existieren prinzipiell beliebig viele Arbeitsprozesse in einem Handlungssystem, die sich als konkrete Referenz für Lehr-Lern-Arrangements anbieten. Für die unmittelbare Strukturierung von Handlungssystemen eignen sie sich allerdings nicht. Es wird vielmehr eine Struktur benötigt, die den Prinzipien der Exemplarizität, Repräsentativität, Überschaubarkeit und Prospektivität folgt (vgl. Hägele 2002: 87 f.). Die im Kompetenzwerkstatt-Konzept gewählte Strukturierungskategorie, die diese Anforderung erfüllt und in der aktuellen berufswissenschaftlichen sowie berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskussion eine etablierte Größe darstellt (vgl. z. B. Bader, Sloane 2000 oder Gerds, Zöllner 2001), ist das berufliche Handlungsfeld. Handlungsfelder sind das Handlungssystem charakterisierende, zusammengehörige Aufgabenkomplexe, die eine berufs-, lebens- und gesellschaftsbedeutsame Dimension besitzen (vgl. Bader 2000: 42). Sie stellen eine dekontextualisierte Verallgemeinerung charakteristischer, berufsbestimmender Arbeitsprozesse dar und sind dementsprechend unspezifisch: Zu einem beruflichen Handlungsfeld lassen sich prinzipiell beliebig viele Arbeitsprozesse identifizieren.

Hinsichtlich der Festlegung von beruflichen Handlungsfeldern weist das Konzept der Kompetenzwerkstatt-Recycling eine Besonderheit auf. Die analysierten Handlungssysteme-

me Elektronikschrott- und Kfz-Recycling stellen keine beruflichen Handlungssysteme im eigentlichen Sinne dar. Es gibt nicht den Ausbildungsberuf für die Branche, dementsprechend weisen die Beschäftigten hinsichtlich ihrer Qualifikation oder Beruflichkeit eine hohe Heterogenität auf (vgl. Blings u. a. 2002). Trotzdem lassen sich im Handlungssystem Recycling Arbeitsprozesse identifizieren, die zugleich auf andere, berufliche Handlungssysteme verweisen.

Lernfelder

Die weiteren Überlegungen widmen sich nun der zentralen Frage, wie sich die gewonnenen Erkenntnisse für die Gestaltung von Lehr-Lern-Arrangements nutzen lassen. Es geht also darum, einen Transfer von beruflichen Handlungsfeldern zu Lernfeldern als dem curricularen Strukturelement zu leisten. An dieser Stelle ergeben sich Anknüpfungspunkte des Kompetenzwerkstatt-Konzepts mit dem Lernfeld-Ansatz der KMK für den schulischen Teil der beruflichen Erstausbildung (KMK 2000). Lernfelder stellen demnach bildungsorientiert reflektierte, didaktisch erschlossene berufliche Handlungsfelder in Form von thematischen Clustern dar, die sich an beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufen orientieren und die durch Zielformulierungen, Inhalte und Zeitrichtwerte beschrieben werden (vgl. ebd., 14 sowie Bader 2000: 42). Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass sich die Lernfelder an einem Kompetenzbegriff orientieren und weniger an direkt verwertbaren Qualifikationen, die sich aus beruflichen Handlungsfeldern ergeben. Lernfelder zielen über die Fachkompetenz hinaus auch auf die Förderung sozialer, methodischer und personaler Kompetenzen (vgl. KMK 2000: 41).

Im Gegensatz zu den KMK-Lernfeldern, die in ihrer Gesamtheit als Rahmenlehrplan das komplette schulische Curriculum eines Ausbildungsberufs darstellen, haben die Lernfelder in der Kompetenzwerkstatt-Recycling anderen Anforderungen gerecht zu werden. Ihre primäre Intention ist es, über die Anknüpfung an die Vorerfahrungen und Vorkenntnisse der Jugendlichen den Erwerb eines Orientierungs- und Überblickswissen zu unterstützen. Die Lernfelder spiegeln berufsorientierende Arbeitsaufgaben wider, die einen Überblick über die Arbeit im Recyclingsektor geben und ein Verständnis für entsprechende Produktions- und Dienstleistungsprozesse schaffen. Darüber hinaus verweisen die Lernfelder auch auf die benachbarten Berufsfelder Elektro-, Metall- und Kfz-Technik.

Lehr-Lern-Arrangements

Die Umsetzung der Kompetenzwerkstatt-Lernfelder erfolgt in projektförmigen, handlungsorientierten Lehr-Lern-Arrangements. In ihrer konzeptionellen Ausrichtung orientieren sie sich am in der gewerblich-technischen Berufsbildung etablierten Ansatz der Lern- und Arbeitsaufgaben (vgl. Howe u. a. 2002). Die in der Kompetenzwerkstatt realisierten Lehr-Lern-Arrangements durchlaufen ebenfalls prinzipiell die Phasen Entwicklung, Durchführung und Auswertung, weisen allerdings im Gegensatz zu Lern- und Arbeitsaufgaben der Erstausbildung eine engere Führung und ein kleinschrittiges Vorgehen auf. Zu ihrer Planung werden an Hand der im Zentrum stehenden beruflichen Aufgabenstellung Ziele und Inhalte des Lernfelds konkretisiert und die Lernumgebung spezifiziert. Zugleich sind die Rahmenbedingungen zu berücksichtigen und zu klären, welche Ressourcen für

das Lehr-Lern-Arrangement zur Verfügung stehen. Um einen möglichst weitgehenden Praxisbezug zu realisieren, wird auch geprüft, inwieweit Betriebe eingebunden werden können. Zusätzlich besteht die Möglichkeit, die Kompetenzwerkstatt-Software einzusetzen.

Die Aufgabe des Kompetenzwerkstatt-Teams, insbesondere der Lehrenden, ist es nun, unter Nutzung aller Möglichkeiten ein möglichst optimales Lehr-Lern-Arrangement zu schaffen. Schule, Betriebe und Software bilden gemeinsam einen Ressourcenpool, auf den je nach Voraussetzungen und Bedarf zurückgegriffen werden kann. Grundsätzlich ergeben sich dabei drei verschiedene Umsetzungskonstellationen:

Bei Typ 1 handelt es sich um eine rein schulische Umsetzung, bei der keine Betriebe zur Verfügung stehen. Die Vorbereitung, Planung und Reflexion der Aufgabe erfolgt im Klassenraum oder einem speziellen Bereich in der Schulwerkstatt, die praktische Umsetzung in der Schulwerkstatt. Die Lernsoftware besitzt in diesem Fall zwei Funktionen. Zum einen wird sie genutzt, um das schulische Lernen zu ergänzen, z. B. über das Lexikon zur Vertiefung und Präzisierung oder das Spielen zur Motivation. Zum anderen kann über das Video, die Darstellung der Arbeitsschritte und die arbeitsprozessbezogenen Inhalte ein Bezug zur betrieblichen Realität hergestellt werden.

Typ 2 steht für eine rein betriebliche Umsetzung im Sinne einer bedarfsorientierten Qualifizierung ohne schulische Unterstützung. Die Vorbereitung und Planung der Aufgabe geschieht im Normalfall »on the job«, bei anspruchsvolleren Aufgaben auch im Seminarraum, praktisch umgesetzt wird die Aufgabe in der Betriebswerkstatt. Auch hier bietet die Software zwei Optionen. Sie kann genutzt werden, um das betriebliche Lernen zu ergänzen, z. B. über die Exemplarität der Lexikoninhalte oder die Webanbindung für weitergehende Informationen zu Kunden, Lieferanten usw. Weiterhin hilft sie durch ihre arbeitsprozessorientierte Struktur, das erworbene Wissen zu systematisieren, in Zusammenhänge zu stellen, zu verallgemeinern und damit besser transferierbar zu machen.

Typ 3 ist eine idealtypische kooperative Umsetzung, bei der das Lernen unter bestmöglicher Nutzung der Ressourcen organisiert werden kann. Die Vorbereitung, Planung und Reflexion der Aufgabe übernimmt in der Regel die Schule, die das Exemplarische und Verallgemeinerbare des Arbeitsprozesses für das berufliche Handlungsfeld herausarbeitet. Sie bietet eine weitgehend geschützte Lernumgebung und kann so den heterogenen Bildungsvoraussetzungen und Bildungsbedürfnissen der Lernenden gerecht werden. Im Betrieb werden die Jugendlichen mit konkreten Qualifikationsanforderungen konfrontiert, die einer fachgerechten Ausführung bedürfen. Der Schwerpunkt liegt auf dem Erwerb prozeduralen und impliziten Wissens, darüber hinaus lassen sich hier erste berufliche Erfahrungen sammeln. Die Lernsoftware besitzt in diesem Zusammenhang in erster Linie eine Integrationsfunktion, d. h. sie repräsentiert mit dem Arbeitsprozess die gemeinsame Basis und bietet zahlreiche inhaltliche Anknüpfungspunkte.

Die Kompetenzwerkstatt-Lernsoftware

Auf der Grundlage des Gesamtkonzepts wird für die Kompetenzwerkstatt-Recycling eine Software entwickelt und erprobt, die den Jugendlichen differenzierte Lernangebote unter-

breitet, ihnen Lernanreize bietet und sich weitgehend offen in die Lehr-Lernprozesse in der Berufsvorbereitung integrieren lässt. Intention ist es,

- mit dem Softwareeinsatz den Schulcharakter des Lernens zu durchbrechen,
- über multimediale Präsentation und Interaktion die Motivation zu fördern,
- die große Menge an Informationen und Wissen nachvollziehbar zu strukturieren sowie zielgruppengerecht anschaulich zu präsentieren,
- die Einbettung der Arbeitsprozesse in Gesamtzusammenhänge zu verdeutlichen und
- ggf. Freiräume für die intensive Betreuung der Jugendlichen durch die Lehrkräfte zu schaffen.

Eine besondere Herausforderung bei der Softwaregestaltung besteht darin, das umfassende Gesamtkonzept so zu berücksichtigen, dass es, aus der jeweiligen Perspektive, sowohl von den Jugendlichen als auch von Lehrenden nachvollzogen werden kann.

Einstieg

Auf Grund der Komplexität der Inhalte folgt die Gestaltung des Programmstarts insbesondere den Kriterien der Übersichtlichkeit und der Darstellung des Gesamtzusammenhangs. Nach dem Log-In erhält der Nutzer den Einstieg in die Software über eine Darstellung des Handlungssystems Recycling und einer Weiche, die zu den Sparten Elektronikschrott- oder Kfz-Recycling verzweigt.

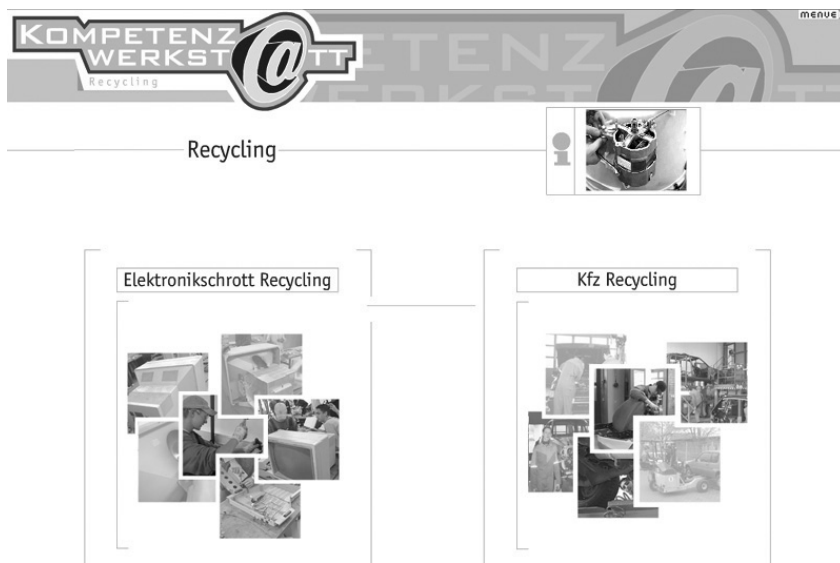


Abb. 2 Kompetenzwerkstatt – Recycling

Sektor- und Modulwahl

An der Weiche zum Programmstart entscheidet sich der Nutzer für einen der beiden Sektoren. Hier findet er die Rubriken »Annahme«, »Bearbeitung« und »Logistik« als eine

für alle Recyclingsektoren gültige Grobstruktur. Wird eine dieser Rubriken ausgewählt, öffnet sich eine Übersicht mit den einzelnen Software-Modulen.



Abb. 3 Kompetenzwerkstatt – Modulwahl

Softwaremodule

Alle Softwaremodule sind grundsätzlich identisch aufgebaut, zur Veranschaulichung der Zuordnung zu einer Sparte allerdings entweder als elektrische Schaltzentrale oder als Kfz-Cockpit angedeutet. Sie bestehen aus vier zentralen Elementen, deren entsprechende Hauptnavigationselemente sich rechts unten auf dem Bildschirm befinden: Einer Arbeitsprozessdarstellung, einem Lexikon, einer Spielesammlung und einer Web-Anbindung.

Arbeitsprozess

Der Moduleinstieg erfolgt jeweils über die Darstellung eines für das berufliche Handlungsfeld repräsentativen Arbeitsprozesses per Video. Das Video ist in einzelne, fortlaufende Kapitel unterteilt. Sie bilden die Arbeitsprozessstruktur ab und stehen für die einzelnen erforderlichen Arbeitsprozessschritte. Mit einer Kurzbezeichnung versehen werden sie auch parallel zum Video auf der linken Bildschirmseite angezeigt. Des Weiteren werden in einer Bildlaufleiste zentrale Bilder aus dem Video mit hohem Wiedererkennungswert zum jeweiligen Arbeitsprozessschritt angeboten.

Die Darstellung des Arbeitsprozesses im Video dient einem ersten Überblick über die Herausforderungen im entsprechenden beruflichen Handlungsfeld und der Schaffung einer Vorstellung, wie diese Herausforderungen grundsätzlich bewältigt werden können. Sie ist allerdings bewusst nicht detailliert und präzise genug, um ein Lehr-Lern-Arrangement, das auf einem vergleichbaren Arbeitsprozess fußt, unmittelbar zu bearbeiten.



Abb. 4 Kompetenzwerkstatt – Arbeitsprozesse per Video

Lexikon

Das Lexikon der Kompetenzwerkstatt-Software stellt kein Kompendium zum Elektronikschrott- bzw. Kfz-Recycling dar, das alle möglichen Themen zu diesem Handlungssystem anbietet. Im Gegenteil generiert sich das Lexikon für jedes Softwaremodul neu und enthält jeweils nur die Inhalte, die für das entsprechende Handlungsfeld bzw. den repräsentativen Arbeitsprozess relevant sind.



Abb. 5 Kompetenzwerkstatt – Lexikon

Auf seiner ersten Ebene bietet das Lexikon thematische Cluster, die die relevanten Inhalte zusammenfassen und dem Nutzer helfen sollen, sein Wissen zu strukturieren. Die weitere

Navigation, die zu den konkreten Inhalten führt, erfolgt weitgehend über Icons und Kurztex-te. Die Darstellung erfolgt dabei möglichst illustrativ mit zahlreichen Abbildungen und kleineren Animationen. Texte sind darüber hinaus knapp gefasst und sprachlich der Zielgruppe der BV-Schülerinnen und BV-Schülern angepasst.

Spiele

Je nach Modul findet der Nutzer in der Spielesammlung verschiedene Spiele, in denen Inhalte des jeweiligen beruflichen Handlungsfelds in spielerischer Form interessant und motivierend aufbereitet sind. So bietet sich die Möglichkeit, erworbenes Wissen spielerisch zu vertiefen, wieder zu erinnern, zu überprüfen oder auch um weitere Aspekte zu ergänzen.

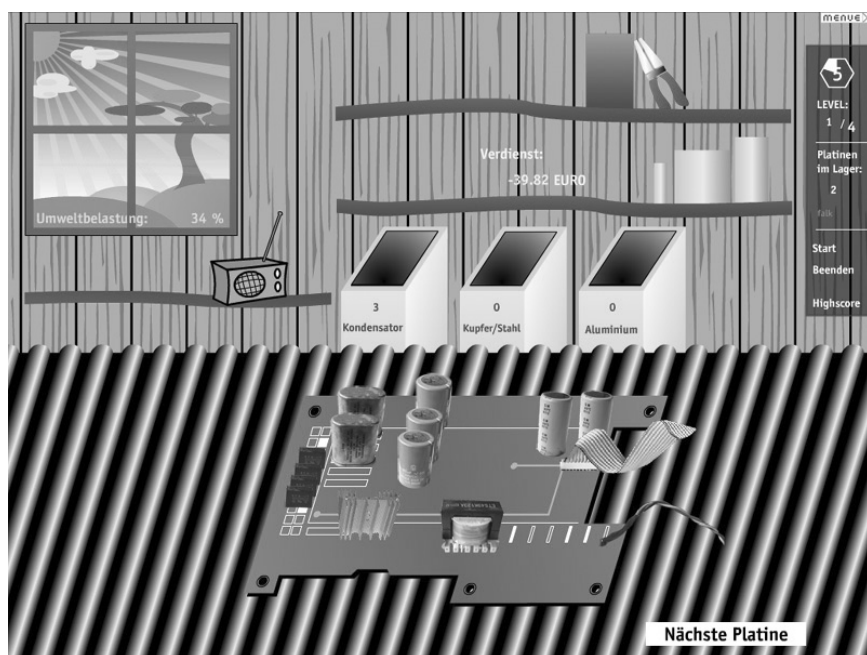


Abb. 6 Kompetenzwerkstatt – Spiele

Web-Anbindung

Wird die Software an einem System eingesetzt, dass mit einem Online-Anschluss ausgestattet ist, steht auch die Internetanbindung zur Verfügung. Natürlich kann die Software auch Offline, d. h. ohne dieses Element betrieben werden.

Mit der Internetanbindung wird dem Anwender eine Liste mit verschiedenen Internet-Links zum beruflichen Handlungsfeld zur Verfügung gestellt, die in erster Linie der thematischen Weiterführung und Vertiefung dienen. Neben entsprechenden Downloadoptionen sind hier weiterhin auch Kommunikationsforen, Highscore-Listen und ein »Ehemaligentreff« eingerichtet. Schließlich existiert noch eine Online-Zeitung, in der regelmäßig von den Schülerinnen und Schülern verfasste Artikel zu verschiedensten Themen erscheinen.

4.2.4 Zwischenfazit

Nachdem ca. zwei Drittel der Projektlaufzeit beendet sind, lässt sich zur Kompetenzwerkstatt-Recycling ein erstes Zwischenfazit ziehen.

Für die Produktion der Lernsoftware hat sich die Kombination aus berufswissenschaftlicher Expertise (Curriculum, Didaktik), Know-how in der Medienproduktion, inhaltlichen, d. h. abfallwirtschaftlichen und recyclingtechnischen Kenntnissen sowie langjähriger Erfahrung mit Jugendlichen in der Berufsvorbereitung als wichtiger Faktor erwiesen. Auf diese Weise ist gewährleistet, dass die Potenziale von Multimedia für ein zielgruppengerechtes Lernen über ein anspruchsvolles Konzept genutzt werden. Zugleich ist die Gefahr einer »abgekoppelten«, didaktisch und inhaltlich unangemessenen Softwareentwicklung vermieden.

Die Evaluation des Referenzmoduls ergab eine grundsätzliche Akzeptanz der Software bei den Jugendlichen in der Berufsvorbereitung. Entgegen der langläufigen Einschätzung, dass bei dieser Zielgruppe unzureichende Medienkompetenz vorläge, zeigte sich bei der Handhabung der Software keine Überforderung. Probleme zeigten die Schülerinnen und Schüler dagegen, wie erwartet, mit der Strukturierung ihres Wissens oder einem planvollen Vorgehen bei der Bearbeitung von Aufgaben. So fällt es ihnen schwer, trotz der vorgegebenen Struktur im Lexikon Inhalte zu recherchieren oder die Exemplarität und Relevanz der angezeigten Arbeitsprozessschritte für andere Arbeitsprozesse des beruflichen Handlungsfelds zu erkennen. Trotzdem ist überraschend, mit welcher Konzentration die Mehrzahl der Jugendlichen mit der Software arbeitet. Allerdings kann derzeit noch nicht ausgeschlossen werden, dass es sich hierbei um einen Neuigkeitseffekt handelt.

In Bezug auf die Lernspiele zeigen die Schülerinnen und Schüler als »Playstation-Generation« ausgesprochen hohe Ansprüche und beurteilen einige Spiele als langweilig. Hier ist in nächster Zeit zu prüfen, ob sich der Entwicklungsaufwand bei der Programmierung eigener Spiele lohnt und sie tatsächlich zu Lernerfolgen und einer höheren Motivation führen.

Eine geplante Erweiterung der Software, die in der ursprünglichen Konzeption nicht vorgesehen war, ist der Lehrenden-Modus. Es hat sich gezeigt, dass die bloße Bereitstellung der Kompetenzwerkstatt-Software nicht per se zu einem Einsatz im Unterricht oder in der betrieblichen Qualifizierung führt. Insofern soll ein Angebot potenzieller Lehr-Lern-Arrangements einschließlich ergänzender Downloads und Links Anregungen bieten, wie softwaregestützter Unterricht gestaltet werden kann. Es bleibt abzuwarten, inwieweit eine eventuelle Hemmschwelle in Bezug auf den Softwareeinsatz in der Berufsvorbereitung auf diese Weise abgebaut werden kann.

Grundsätzlich verbinden alle Projektbeteiligten mit der Kompetenzwerkstatt-Recycling die Hoffnung, einen Nachweis führen zu können, dass sich E-Learning bei entsprechender konzeptioneller Einbettung auch für die Zielgruppe der lernschwachen und schulmüden Jugendlichen eignet. Der mit der Kompetenzwerkstatt-Recycling verfolgte Ansatz der curricularen und didaktischen Fundierung, der Arbeitsprozessorientierung sowie der integrativen Einbindung der Lernsoftware in Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen mit

persönlicher tutorieller Unterstützung bei gleichzeitig bestmöglicher Nutzung des technischen Potenzials von Multimedia deckt sich weitgehend mit Forderungen in der aktuellen E-Learning-Diskussion. So verweist Heinz Mandl auf ein erforderliches Umdenken in einer E-Learning-Konsolidierungsphase und auf »eine neue Lernkultur, in der Lernende mit authentischen Problemen konfrontiert und innerhalb des Lernens vom Lehrer angeleitet, unterstützt und beraten wird.« Er fasst zusammen, »nicht die technische, sondern die menschliche Seite müsse beim E-Learning an erster Stelle stehen. Es nütze halt nichts, wenn das Studienmaterial technisch brillant, didaktisch aber miserabel aufbereitet ist und der Lernende am PC frustriert vereinsame. Skepsis gegenüber reinen E-Learning-Programmen ist also angebracht« (zit. nach: Die Welt, 20.03.2004, S. B4).

Solche Äußerungen vor dem Hintergrund der ersten eigenen Erfahrungen bestärken das Team der Kompetenzwerkstatt, im Sinne ihrer Zielsetzungen auf dem richtigen Weg zu sein.

Weitere Informationen

Die Kompetenzwerkstatt-Software, weitergehende Informationen und Downloads zum Projekt finden sich unter www.kompetenzwerkstatt.net.

Literatur

- Bader, R. (2000): Konstruieren von Lernfeldern – Eine Handreichung für Rahmenlehrplanausschüsse und Bildungsgangkonferenzen in technischen Berufsfeldern. In: Bader, Sloane (2000). 33-50.
- Bader, R.; Sloane, P. (Hg.) (2000): Lernen in Lernfeldern. Theoretische Analysen und Gestaltungsansätze zum Lernfeldkonzept. Markt Schwaben.
- Baumgartner (2002): Pädagogische Anforderungen für die Bewertung und Auswahl von Lernsoftware. In: Issing, Klimsa 2002. 427-444.
- Blings, J. u. a. (2002): Qualifizieren für die Kreislaufabfallwirtschaft. Bremen.
- Fischer, M.; Rauner, F. (Hg.) (2002): Lernfeld: Arbeitsprozess. Baden Baden.
- Gerds, P.; Zöllner A. (2001) (Hg.): Der Lernfeldansatz der Kultusministerkonferenz. Bielefeld.
- Hägele, T. (2002): Modernisierung handwerklicher Facharbeit am Beispiel des Elektroinstallateurs. Hamburg, Diss.
- Howe, F. u. a. (2002): Lern- und Arbeitsaufgaben für eine gestaltungsorientierte Berufsbildung. Konstanz.
- Issing, L.; Klimsa, P. (Hg.) (2002) : Information und Lernen mit Multimedia und Internet. Lehrbuch für Studium und Praxis. Weinheim.
- KMK (Kultusministerkonferenz) (2000): Handreichung für die Erarbeitung von Lehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Bonn.
- Knutzen, S.; Hägele, T. (2002): Arbeitsprozesswissen und lernfeldorientierte Curricula – Berufliche Bildung im Elektroinstallationshandwerk. In: lernen und lehren. 17. Jg. (2002). H. 67.

- Rauner, F. (2002): Die Bedeutung des Arbeitsprozesswissens für eine gestaltungsorientierte Berufsbildung. In: Fischer, Rauner 2002. 25-52.
- Schaumburg (2002): Besseres Lernen durch Computer in der Schule? Nutzungsbeispiele und Einsatzbedingungen. In: Issing, Klimsa 2002. 335-346.
- Tergan (2002): Hypertext und Hypermedia: Konzeption, Lernmöglichkeiten, Lernprobleme und Perspektiven. In: Issing, Klimsa 2002. 99-114.

Autorenverzeichnis

Brandes, Olaf, Dipl.-Ök., Geschäftsführer der Stiftung NiedersachsenMetall, 30175 Hannover, Schiffgraben 36

eMail: brandes@niedersachsenmetall.de

Eismann, Dirk, Oberstudiendirektor, ehem. Leiter der Berufsbildenden Schulen II der Stadt Oldenburg, 26123 Oldenburg, Straßburger Straße 2

eMail: dirk.eismann@t-online.de

Henseler, Kurt, Prof. Dr., Leiter des Instituts für Technische Bildung, 26111 Oldenburg, Postfach 2503

eMail: kurt.henseler@uni-oldenburg.de

Howe, Falk, Dr., Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Technischen Universität Hamburg-Harburg, Arbeitsbereich Prozesstechnik und Berufliche Bildung, 21073 Hamburg, Eißendorfer Str. 40

eMail: howe@tu-harburg.de

Jöhnk, Wolfgang, Ausbildungsberater der Handwerkskammer Oldenburg, 26122 Oldenburg, Theaterwall 32

eMail: joehnk@hwk-oldenburg.de

Johannsen, Peter, Oberstudiendirektor, Berufsbildende Schulen Friedenstraße, 26386 Wilhelmshaven, Friedenstraße 60 – 62

eMail: johannsen@bbs.fh-wilhelmshaven.de

Kähler, Werner, Rektor, Haupt- und Realschule Osterburg, 26135 Oldenburg, Gorch-Fock-Straße 3

eMail: schulleitung@hrs-osternburg.de

Knutzen, Sönke, Prof. Dr., Junior-Professor an der Technischen Universität Hamburg-Harburg, Arbeitsbereich Prozesstechnik und Berufliche Bildung, 21073 Hamburg, Eißendorfer Str. 40

eMail: s.knutzen@tu-harburg.de

Rauner, Felix, Prof. Dr., Leiter des Instituts für Technik und Bildung ITB, Universität Bremen, 28359 Bremen, Am Fallturm 1

eMail: itbs@uni-bremen.de

Schönbohm-Wilke, Wiebke, M.A., Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Technische Bildung, 26111 Oldenburg, Postfach 2503

eMail: Wiebke.Schoenbohm-Wilke@ewetel.net

Voigt, Bernd, Dr., Stellv. Hauptgeschäftsführer, Bauindustrieverband Niedersachsen-Bremen e. V., 28329 Bremen, Bürgermeister-Spitta-Allee 18

E-Mail: voigt@bauindustrie-nord.de

- Nr. 1** **Bernd Haasler, Olaf Herms, Michael Kleiner:** *Curriculumentwicklung mittels berufswissenschaftlicher Qualifikationsforschung*
Bremen, Juli 2002, 3,- €, ISSN 1610-0875
- Nr. 2** **Fred Manske, Yong-Gap Moon:** *Differenz von Technik als Differenz von Kulturen? EDI-Systeme in der koreanischen Automobilindustrie*
Bremen, November 2002, 3,- €, ISSN 1610-0875
- Nr. 3** **Felix Rauner:** *Modellversuche in der beruflichen Bildung: Zum Transfer ihrer Ergebnisse*
Bremen, Dezember 2002, 3,- €, ISSN 1610-0875 X
- Nr. 4** **Bernd Haasler:** *Validierung Beruflicher Arbeitsaufgaben: Prüfverfahren und Forschungsergebnisse am Beispiel des Berufes Werkzeugmechaniker*
Bremen, Januar 2003, 3,- €, ISSN 1610-0875
- Nr. 5** **Philipp Grollmann, Nikitas Patiniotis, Felix Rauner:** *A Networked University for Vocational Education and Human Resources Development*
Bremen, Februar 2003, 3,- €, ISSN 1610-0875
- Nr. 6** **Martin Fischer, Philipp Grollmann, Bibhuti Roy, Nikolaus Steffen:** *E-Learning in der Berufsbildungspraxis: Stand, Probleme, Perspektiven*
Bremen, März 2003, 3,- €, ISSN 1610-0875
- Nr. 7** **Simone Kirpal:** *Nurses in Europe: Work Identities of Nurses across 4 European Countries*
Bremen, Mai 2003, 3,- €, ISSN 1610-0875
- Nr. 8** **Peter Röben:** *Die Integration von Arbeitsprozesswissen in das Curriculum eines betrieblichen Qualifizierungssystems*
Bremen, Juli 2003, 3,- €, ISSN 1610-0875
- Nr. 9** **Philipp Grollmann, Susanne Gottlieb, Sabine Kurz:** *Berufsbildung in Dänemark: dual und kooperativ?*
Bremen, Juli 2003, 3,- €, ISSN 1610-0875
- Nr. 10** **Bernd Haasler:** *»BAG-Analyse« – Analyseverfahren zur Identifikation von Arbeits- und Lerninhalten für die Gestaltung beruflicher Bildung*
Bremen, Juli 2003, 3,- €, ISSN 1610-0875
- Nr. 11** **Philipp Grollmann, Morgan Lewis:** *Kooperative Berufsbildung in den USA*
Bremen, Juli 2003, 3,- €, ISSN 1610-0875
- Nr. 12** **Felix Rauner:** *Ausbildungspartnerschaften als Regelmodell für die Organisation der dualen Berufsausbildung?*
Bremen, Juli 2003, 3,- €, ISSN 1610-0875

- Nr. 13** **Philipp Grollmann, Susanne Gottlieb, Sabine Kurz:** *Co-operation between enterprises and vocational schools – Danish prospects*
Bremen, Juli 2003, 3,- €, ISSN 1610-0875
- Nr. 14** **Felix Rauner:** *Praktisches Wissen und berufliche Handlungskompetenz*
Bremen, Januar 2004, 3,- €, ISSN 1610-0875
- Nr. 15** **Gerald A. Straka:** *Informal learning: genealogy, concepts, antagonisms and questions*
Bremen, November 2004, 3,- €, ISSN 1610-0875
- Nr. 16** **Waldemar Bauer:** *Curriculumanalyse der neuen Elektroberufe – 2003*
Bremen, November 2004, 3,- €, ISSN 1610-0875
- Nr. 17** **Felix Rauner:** *Die Berufsbildung im Berufsfeld Elektrotechnik-Informatik vor grundlegenden Weichenstellungen?*
Bremen, Dezember 2004, 3,- €, ISSN 1610-0875

Bestelladresse:

*Institut Technik & Bildung – Bibliothek
Universität Bremen
Am Fallturm 1
28359 Bremen
Fax: +49-421 / 218-4637
E-Mail: quitten@uni-bremen.de*

- Nr. 1** **G. Blumenstein; M. Fischer:** *Aus- und Weiterbildung für die rechnergestützte Arbeitsplanung und -steuerung*
Bremen, Juni 1991, 5,23 €, ISBN 3-9802786-0-3
- Nr. 2** **E. Drescher:** *Anwendung der pädagogischen Leitidee Technikgestaltung und des didaktischen Konzeptes Handlungslernen am Beispiel von Inhalten aus der Mikroelektronik und Mikrocomputertechnik*
Bremen, 1991, 3,14 €, ISBN 3-9802786-1-1
- Nr. 3** **F. Rauner; K. Ruth:** *The Prospects of Anthropocentric Production Systems: A World Comparison of Production Models*
Bremen, 1991, 4,18 €, ISBN 3-9802786-2-X
- Nr. 4** **E. Drescher:** *Computer in der Berufsschule*
Bremen, 1991, 4,67 €, ISBN 3-9802786-3-8 **(Vergriffen)**
- Nr. 5** **W. Lehl:** *Arbeitsorganisation als Gegenstand beruflicher Bildung*
Bremen, März 1992, 5,23 €, ISBN 3-9802786-6-2
- Nr. 6** **ITB:** *Bericht über Forschungsarbeiten (1988-1991) und Forschungsperspektiven des ITB*
Bremen, 1992, 5,23 €, ISBN 3-9802786-7-0
- Nr. 7** **ITB:** *Bericht über die aus Mitteln des Forschungsinfrastrukturplans geförderten Forschungsvorhaben*
Bremen, 1992, 5,23 €, ISBN 3-9802786-8-9 **(Vergriffen)**
- Nr. 8** **F. Rauner; H. Zeymer:** *Entwicklungstrends in der Kfz-Werkstatt. Fort- und Weiterbildung im Kfz-Handwerk*
Bremen, 1993, 3,14 €, ISBN 3-9802786 **(Vergriffen)**
- Nr. 9** **M. Fischer (Hg.):** *Lehr- und Lernfeld Arbeitsorganisation. Bezugspunkte für die Entwicklung von Aus- und Weiterbildungskonzepten in den Berufsfeldern Metall- und Elektrotechnik*
Bremen, Juni 1993, 5,23 €, ISBN 3-9802786-9-7 **(Vergriffen)**
- Nr. 11** **ITB:** *Bericht über Forschungsarbeiten 1992-1993*
Bremen, 1994, 6,78 €, ISBN 3-9802786-5-4
- Nr. 12** **M. Fischer; J. Uhlig-Schoenian (Hg.):** *Organisationsentwicklung in Berufsschule und Betrieb - neue Ansätze für die berufliche Bildung. Ergebnisse der gleichnamigen Fachtagung vom 10. und 11. Oktober 1994 in Bremen*
Bremen, März 1995, 5,23 €, ISBN 3-9802962-0-2 **(Vergriffen)**

- Nr. 13** **F. Rauner; G. Spöttl:** *Entwicklung eines europäischen Berufsbildes „Kfz-Mechatroniker“ für die berufliche Erstausbildung unter dem Aspekt der arbeitsprozessorientierten Strukturierung der Lehr-Inhalte*
Bremen, Oktober 1995, 3,14 €, ISBN 3-9802962-1-0
- Nr. 14** **P. Grollmann; F. Rauner:** *Scenarios and Strategies for Vocational Education and Training in Europe*
Bremen, Januar 2000, 10,23 €, ISBN 3-9802962-9-6 **(Vergriffen)**
- Nr. 15** **W. Petersen; F. Rauner:** *Evaluation und Weiterentwicklung der Rahmenpläne des Landes Hessen, Berufsfelder Metall- und Elektrotechnik*
Bremen, Februar 1996, 4,67 €, ISBN 3-9802962-3-7 **(Vergriffen)**
- Nr. 16** **ITB:** *Bericht über Forschungsarbeiten 1994-1995*
Bremen, 1996, 6,78 €, ISBN 3-9802962-4-5 **(Vergriffen)**
- Nr. 17** **Y. Ito; F. Rauner; K. Ruth:** *Machine Tools and Industrial Cultural Traces of Production*
Bremen, Dezember 1998, 5,23 €, ISBN 3-9802962-5-3 **(Vergriffen)**
- Nr. 18** **M. Fischer (Hg.):** *Rechnergestützte Facharbeit und berufliche Bildung - Ergebnisse der gleichnamigen Fachtagung vom 20. und 21. Februar 1997 in Bremen*
Bremen, August 1997, 5,23 €, ISBN 3-9802962-6-1
- Nr. 19** **F. Stuber; M. Fischer (Hg.):** *Arbeitsprozesswissen in der Produktionsplanung und Organisation. Anregungen für die Aus- und Weiterbildung.*
Bremen, 1998, 5,23 €, ISBN 3-9802962-7-X **(Vergriffen)**
- Nr. 20** **ITB:** *Bericht über Forschungsarbeiten 1996-1997*
Bremen, 1998, 6,78 €, ISBN 3-9802962-8-8
- Nr. 21** **Liu Ming-Dong:** *Rekrutierung und Qualifizierung von Fachkräften für die direkten und indirekten Prozessbereiche im Rahmen von Technologie-Transfer-Projekten im Automobilsektor in der VR China. – Untersucht am Beispiel Shanghai-Volkswagen.*
Bremen, 1998. 6,76 €, ISBN 3-9802962-2-9
- Nr. 22** **ITB:** *Bericht über Forschungsarbeiten 1998-1999*
Bremen, 2000, 12,78 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 23** **L. Hermann (Hg.):** *Initiative für eine frauenorientierte Berufsbildungsforschung in Ländern der Dritten Welt mit Fokussierung auf den informellen Sektor.*
Bremen, 2000, 7,67 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 24** **Mahmoud Abd El-Moneim El-Morsi El-zekred:** *Entwicklung von Eckpunkten für die Berufsbildung im Berufsfeld Textiltechnik in Ägypten.*
Bremen, 2002, 10,50 €, ISSN 1615-3138

- Nr. 25** **O. Herms (Hg.):** *Erfahrungen mit energieoptimierten Gebäuden.*
Bremen, 2001, 7,67 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 26** **Yong-Gap Moon:** *Innovation für das Informationszeitalter: Die Entwicklung interorganisationaler Systeme als sozialer Prozess – Elektronische Datenaustausch-Systeme (EDI) in der koreanischen Automobilindustrie.*
Bremen, 2001, 11,76 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 27** **G. Laske (Ed.):** *Project Papers: Vocational Identity, Flexibility and Mobility in the European Labour Market (Fame).*
Bremen, 2001, 11,76 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 28** **F. Rauner; R. Bremer:** *Berufsentwicklung im industriellen Dienstleistungssektor.*
Bremen, 2001, 7,67 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 29** **M. Fischer; P. Röben (Eds.):** *Ways of Organisational Learning in the Chemical Industry and their Impact on Vocational Education and Training.*
Bremen, 2001, 10,23 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 30** **F. Rauner; B. Haasler:** *Berufsbildungsplan für den Werkzeugmechaniker.*
Bremen, 2001, 3. Aufl., 7,67 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 31** **F. Rauner; M. Schön; H. Gerlach; M. Reinhold:** *Berufsbildungsplan für den Industrieelektroniker.*
Bremen, 2001, 3. Aufl., 7,67 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 32** **F. Rauner; M. Kleiner; K. Meyer:** *Berufsbildungsplan für den Industriemechaniker.*
Bremen, 2001, 3. Aufl., 7,67 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 33** **O. Herms; P. Ritzenhoff; L. Bräuer:** *EcoSol: Evaluierung eines solaroptimierten Gebäudes.*
Bremen, 2001, 10,23 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 34** **W. Schlitter-Teggemann:** *Die historische Entwicklung des Arbeitsprozeßwissens im Kfz-Servide – untersucht an der Entwicklung der Service-Dokumentationen*
Bremen, 2001, 12,78 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 35** **M. Fischer; P. Röben:** *Cases of organizational learning for European chemical companies*
Bremen, 2002, 7,67 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 36** **F. Rauner; M. Reinhold:** *GAB – Zwei Jahre Praxis.*
Bremen, 2002, 7,67 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 37** **R. Jungeblut:** *Facharbeiter in der Instandhaltung.*
Bremen, 2002, 10,50 €, ISSN 1615-3138

- Nr. 38** **A. Brown (Ed.) and PARTICIPA Project Consortium:** *Participation in Continuing Vocational Education and Training (VET): a need for a sustainable employability. A state of the art report for six European countries.*
Bremen, 2004, 10,00 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 39** **L. Deitmer, L. Heinemann:** *Skills demanded in University-Industry-Liaison (UIL). Achtung: Titeländerung.*
Bremen, Neuaufl. 2003, 8,67 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 40** **F. Manske, D. Ahrens, L. Deitmer:** *Innovationspotenziale und -barrieren in und durch Netzwerke*
Bremen, 2002, 8,67 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 41** **S. Kurz:** *Die Entwicklung berufsbildender Schulen zu beruflichen Kompetenzzentren.*
Bremen, 2002, 7,67 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 42** **ITB:** *Bericht über Forschungsarbeiten 2000-2001*
Bremen, 2002, 6,78 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 43** **F. Rauner, P. Diebler, U. Elsholz:** *Entwicklung des Qualifikationsbedarfs und der Qualifizierungswege im Dienstleistungssektor in Hamburg bis zum Jahre 2020*
Bremen, 2002, 8,67 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 44** **K. Gouda Mohamed Mohamed:** *Entwicklung eines Konzeptes zur Verbesserung des Arbeitsprozessbezugs in der Kfz-Ausbildung in Ägypten*
Bremen, 2003, 10,50 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 46** **FAME Consortium:** *Project Papers: Work-Related Identities in Europe. How Personnel Management and HR Policies Shape Workers' Identities.*
Bremen, 2003, 8,00 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 47** **M. Fischer & P. Röben:** *Organisational Learning and Vocational Education and Training. An Empirical Investigation in the European Chemical Industry.*
Bremen, 2004, 9,00 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 48** **ITB:** *Bericht über Forschungsarbeiten 2002-2003*
Bremen, 2004, 6,80 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 49** **S. Kirpal:** *Work Identities in Europe: Continuity and Change*
Bremen, 2004, 9,00 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 50** **T. Mächtle unter Mitarbeit von M. Eden:** *Bremer Landesprogramm. Lernortverbünde und Ausbildungspartnerschaften. Zwischenbilanz.*
Bremen, 2004, 10,00 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 51** **A. Brown, P. Grollmann, R. Tutschner, PARTICIPA Project Consortium:** *Participation in Continuing Vocational Education and Training.*
Bremen, 2004, 5,00 €, ISSN 1615-3138

- Nr. 52** **Bénédicte Gendron:** *Social Representations of Vocational Education and Training in France through the French Vocational Baccalauréat Case-Study.*
Bremen, 2005, 5,00 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 53** **Kurt Henseler, Wiebke Schönbohm-Wilke (Hg.):** *Und nach der Schule? Beiträge zum »Übergang Schule-Beruf« aus Theorie und Praxis*
Bremen, 2005, 5,00 €, ISSN 1615-3138
- Nr. 54** **Alan Brown, Philipp Grollmann, Roland Tutschner & PARTICIPA Project Consortium:** *Participation in Continuing Vocational Education and Training. Results from the case studies and qualitative investigations.*
Bremen, 2005, 5,00 €, ISSN 1615-3138

Bestelladresse:

*Institut Technik & Bildung – Bibliothek
Universität Bremen
Am Fallturm 1
28359 Bremen
Fax. +49-421 / 218-4637
E-Mail: quitten@uni-bremen.de*